



Turpeinen Vilma

Sanaton viestintä ja sen kulttuurisidonnaisuus varhaiskasvatuksessa

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatus
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Sanaton viestintä ja sen kulttuurisidonnaisuus varhaiskasvatuksessa (Vilma Turpeinen)

Kandidaatin tutkielma, 43 sivua, 0 liitesivua

Huhtikuu 2020

Tämän kandidaattitutkielman aiheena on sanaton viestintä sekä sen kulttuurisidonnaisuus. Tutkielma on kvalitatiivinen sekä se on toteutettu integroivan kirjallisuuskatsauksen kriteeristön mukaisesti. Tutkielmalla pyritään selvittämään sanattoman viestinnän efekti varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä lapsien väliseen vuorovaikutukseen sekä luoda kokonaiskuva sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuuden ilmenemisestä varhaiskasvatuksessa. Lapsen sanattomaan viestintään sekä erityisesti sen kulttuurisidonnaisuuteen liittyvää tutkimustietoa on melko vähän, joten tutkielmani tavoitteena onkin jäsentää jo olemassa olevaa tutkimusaineistoa sekä samalla luoda uutta tietoa sanattomasta viestinnästä ja sen kulttuurisidonnaisuudesta.

Sanaton viestintä koostuu muun muassa kinesiiikasta, haptiikasta sekä proksemiikasta eli ilmeistä, eleistä, kosketuksesta sekä tilankäytöstä. Ihminen käyttää sanatonta viestintäänsä joko vuorovaikutuksen tukijana tai itsenäisinä ilmauksina. Ilmeillä ja eleillä voidaankin tuoda esille todellisia asenteita sekä tunteita ja kosketuksella sekä tilankäytöllä viestitään muun muassa kiintymystä sekä yhteenkuuluvuutta. Lapsen sekä varhaiskasvatuksen välinen sanaton viestintä on kokoaikaista, jonka avulla erityisesti lapset viestivät haluamaansa sekä aikuiset vastaavat siihen. Sanattomalla viestinnällä on myös suuri rooli varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä lasten luottavaisen sekä lämpimän suhteen muodostumisessa.

Sanaton viestintä on monessa tapauksessa opittua sekä ympäristöönsä kytköksissä. Tämän vuoksi myös kulttuurilla on suuri merkitys lapsien sekä aikuisten sanattomaan viestintään. Ilmeiden ja eleiden tarkoituksissa voi olla paljon eroja kulttuurien välillä sekä kosketukseen että ympäröivään tilaan suhtaudutaan kulttuurista riippuen hyvinkin eri tavalla. Monikulttuuristen lasten ja perheiden kanssa toimiessa sekä eleitä ja ilmeitä käyttäessä kulttuuritietoisuus tulee olla päivitettyä sekä kosketukseen tulee asennoitua kulttuurin mukaisesti. Näin vuorovaikutus on toimivaa, ilman väärinkäsityksiä tai loukkaantumisia.

Avainsanat: sanaton viestintä, ilmeet, eleet, kosketus, tilankäyttö, kulttuurisidonnaisuus, monikulttuurisuus

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Tutkimuksen toteutus	6
2.1	Tutkimuksen tavoitteet sekä tutkimuskysymys	6
2.2	Tutkimusmetodi	7
3	Kontekstina varhaiskasvatus.....	10
4	Vuorovaikutus ja sen sosiaalisuus	12
5	Vuorovaikutuksen sanattomuus.....	14
5.1	Kinesiikka	16
5.1.1	Ilmeet.....	16
5.1.2	Eleet	17
5.2	Proksemiikka	18
5.3	Haptiikka	19
5.3.1	Kosketus	19
6	Monikulttuurisuus ja sen kohtaaminen	21
7	Sanaton viestintä varhaiskasvatuksessa	24
7.1	Ilmeet sekä eleet	25
7.2	Kosketus sekä tilankäyttö	26
8	Sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuus.....	29
8.1	Ilmeet sekä eleet	30
8.2	Kosketus sekä tilankäyttö	31
9	Yhteenveto ja pohdinta	34
	Lähteet	39

1 Johdanto

Sanatonta viestintää on ympärillämme jatkuvasti ja sillä on kauas kantoiset juuret. Pease (1985) ilmaisee, että jo ihmisevoluution alkuaikoina eleillä ja ilmeillä on viestitty haluamaansa. Hän myös muistuttaa meitä ajasta ennen nykyaikaisia elokuvia, jolloin muun muassa Charlie Chaplin ja muut alansa tähtinäyttelijät olivat sanattoman viestinnän pioneereja. Pease korostaa, että tuon ajan mykät elokuvat perustuivat lähes täysin sanattomaan viestintään. Tällöin elokuvan sanoma täytyi tuoda esille ilman ääntä, jolloin juuri eleillä ja ilmeillä oli suuri vaikutus roolisuoritukseen. Pease pitää mykkiä elokuvia sekä alkukantaista kommunikaatiota oivina esimerkkeinä eleiden ja ilmeiden tärkeydestä vuorovaikutuksessa. Ihmisillä on luontainen tapa näyttää tunteitaan myös kehollisten ilmausten kautta, hymyilemme kun olemme iloisia ja vakavoidumme kun olemme surullisia (Pease, 1985, s. 9 & 12–13).

Kiinnostukseni ihmisten väliseen vuorovaikutukseen sekä erityisesti sen sanattomuuteen on ollut aina suuri. Tarkkaavaisen luonteeni sekä kuuntelevan kommunikaatiotapani vuoksi kiinnitän paljon huomiota ihmisten välisiin keskusteluihin ja kanssakäymiseen. Myös yleensä itse valitsemani rooli tarkkailijana erityisesti isossa ryhmässä on antanut mahdollisuuden kiinnittää erityistä huomiota ihmisten tekemiin eleisiin sekä sanattoman viestinnän ulottuvuuksiin. Aloittaessani opinnot varhaiskasvatuksen tutkinto-ohjelmassa, huomasin kiinnostäväni erityistä tarkkaavaisuutta harjoittelussa tapahtuviin vuorovaikutustilanteisiin. Varhaiskasvatuksen henkilöstö sekä päiväkodin lapset ovat koko ajan kanssakäymisessä toistensa kanssa. Vuorovaikutus voi olla hyvin rikasta ja molemmin puolista mutta jossain tapauksissa myös latteaa. Tärkeää onkin kysyä itseltämme, kohtaammeko lapsen päiväkodissa aidosti sekä kaikilla aisteillamme? Tästä nousi kiinnostukseni lähteä tutkimaan vuorovaikutusta ja sen sanattomuutta lapsen ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välillä päiväkodissa.

Pidän tutkielmaani hyvin ajankohtaisena sekä opettavaisena. Sen avulla voimme ymmärtää kuinka tärkeää lapsen aito kohtaaminen on ja näin kiinnittää huomiota omaan toimintaan tulevana varhaiskasvatuksen opettajina. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) korostetaan jokaisen lapsen huomioimista sekä heidän tuntemistaan. Tällöin vuorovaikutuksella sekä sen pysyvyydellä on suuri vaikutus henkilöstön sekä lapsien suhteiden muodostumisessa (Opetushallitus, 2018, s. 19). Henkilöstöä sekä heidän taitoaan

olla lasten kanssa vuorovaikutuksessa arvioidaan samalla tavalla kuin lasten kehittyviä vuorovaikutustaitoja (Opetushallitus, 2018, s. 62).

Olen ollut pitkään kiinnostunut myös monikulttuurisuudesta sekä erilaisiin etnisiin ryhmiin kuuluvista ihmisistä ja heille ominaisista toimintatavoista. Lapsia tulee varhaiskasvatuksen piiriin ympäri maailmaa, mikä tekee päiväkodin arjesta mahdollisesti hyvin monikulttuurisen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) kulttuuria ja sen moninaisuutta pidetään rikkautena sekä varhaiskasvatuksen henkilöstöltä edellytetään tarvittavaa tietoa ja osaamista toimia monikulttuurisessa lapsiryhmässä. Jokaisella on oikeus omaan kulttuuriin, katsomukseen sekä kieleen (Opetushallitus, 2018, 31). Aloittaessani tutkielmani tekemistä, huomasin kiinnittäväni huomioita aika ajoin lähdekirjallisuudessa vastaan tulleeseen sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuuteen. Tästä nousi kiinnostukseni ottaa myös erilaisten kulttuurien tuomat sanattomat viestit mukaan käsittelyyn. Koen, että henkilökohtainen tietoni kulttuurisidonnaisista sanattomista viesteistä on vaillinainen, jolloin aiheellani on erityinen tehtävä olla tietoisuuden levittäjänä. Mielestäni jokaisen varhaiskasvatuksessa työskentelevän ihmisen tulisi osata toimia eri kulttuurista tulleen ihmisen kanssa heitä ja heidän toimintatapojaan kunnioittavasti. Toki sanaton viestintä on monessa tapauksessa myös universaalia. Surua sekä iloa ilmaistaan maailmalla samalla tavalla sekä se on ymmärrettävissä kulttuurista tai maasta riippumatta (Burgoon, Buller & Woodall, 1996, s. 5). Tästä huolimatta on olemassa paljon asioita ja ulottuvuuksia, jotka tulee ottaa huomioon ollessaan vuorovaikutuksessa eri kulttuurista tulleen lapsen tai heidän perheidensä kanssa.

2 Tutkimuksen toteutus

2.1 Tutkimuksen tavoitteet sekä tutkimuskysymys

Lähdin etsimään aiheitani koskevaa tietoa erilaisista tietokannoista sekä kirjaston hyllyiltä. Lähdekirjallisuutta olen löytänyt muun muassa Ebscohost -tietokantaa sekä Arto -lehtiartikkelitietokantaa käyttämällä sekä etsimällä kirjallisuutta Oulun yliopiston Oula-Finna- sekä Finna -kirjastotietokannoista. Tiedon etsimisen aloitin muun muassa hakusanoilla sanaton viestintä, elekieli, nonverbaalinen viestintä, monikulttuurisuus sekä kulttuuri. Englanniksi tietoa etsin muun muassa termein nonverbal communication, intercultural communication, body language ja multiculturalism. Mitä syvemmälle aiheessani pääsin, sitä tarkemmiksi ja laajemmiksi hakusanat muuttuivat. Myös kanssaopiskelijoiden kanssa tiedon molemminpuolisella siirtämisellä on ollut suuri vaikutus lähdekirjallisuuden löytämisessä.

Kandidaatintutkielmani tavoitteena on luoda kokonaiskuva sanattoman viestinnän ulottuvuuksista varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä lapsen välisessä vuorovaikutuksessa. Lisäksi otan selvää sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuuden vaikutuksen varhaiskasvatukseen ja sen toimintaan. Tutkielmassani selvitän, miten viestinnän sanattomuus mahdollisesti tukee tai rajoittaa edellä mainittuja tilanteita. Päätin tutkielmassani keskittyä varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä lapsien väliseen vuorovaikutukseen, sen sijaan että olisin tarkastellut sitä laajemmassa joukossa. Laajemmin sanatonta viestintää voin tutkia tulevassa pro gradu -tutkielmassani ja ottaa tarkasteluun myös esimerkiksi lasten väliset suhteet. Halusin myös ottaa käsittelyyn sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuuden. Näin saan selville sen, kuinka sanaton viestintä mahdollisesti eroaa erilaisissa kulttuureissa sekä sen, kuinka se tulee ottaa huomioon muusta kulttuurista tulleen lapsen tai hänen perheensä kanssa.

Seuraavissa luvuissa tuon esille vuorovaikutuksen sekä sanattoman viestinnän pääpiirteet sekä selvitän jo olemassa olevan kirjallisuuden avulla sanattoman viestinnän vaikutuksen kanssakäymiseen sekä sen kulttuurisidonnaiset ulottuvuudet. Tämän lisäksi tuon tekstissäni esille monikulttuurisuuden käsitteen sekä koen myös tarpeelliseksi määritellä sen, mitä tarkoitetaan varhaiskasvatuksella sekä siellä työskentelevällä henkilöstöllä. Varhaiskasvatuksen kontekstin määrittelemisellä pyrin siihen, että myös muutkin kuin varhaiskasvatuksen ammattilaiset ymmärtäisivät aiheeni kytköksen varhaiskasvatukseen sekä

sen ikäisiin lapsiin. Näiden tietojen siivittämänä lähdän toteuttamaan tutkielmaani kahden tutkimuskysymyksen avulla, jotka ovat:

Millä tavoin sanaton viestintä ilmenee varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä lapsen välisessä vuorovaikutuksessa?

Miten varhaiskasvatuksessa tulee ottaa huomioon sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuus?

2.2 Tutkimusmetodi

Kiviniemi (2015) luonnehtii kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen tiedon keräämistä eräänlaiseksi prosessiksi, joka elää tutkimuksen loppuun saakka. Tutkijan kerätessä tietoa itse, voi näkökannat sekä tulkinnot muotoutua sekä muuttua tutkimusta tehdessä. Tällöin myös tietoiset uudelleenlinjaukset ovat mahdollisia. Kiviniemi (2015) korostaa kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan halua ymmärtää jotakin asiaa tai ilmiötä ja siihen liittyvää toimintaa. Tutkija pyrkii näin saamaan tutkittavasta asiasta mahdollisimman monipuolisen kuvan (Kiviniemi, 2015, s. 74–75). Tämä on myös oman tutkielmani tavoitteena.

Salminen (2011) tuo esille artikkelissaan ”*Mikä kirjallisuuskatsaus – Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin?*” Baumeisterin ja Learyn kuvauksen kirjallisuuskatsauksien motiiveista. Sen mukaan kirjallisuuskatsauksen tehtävänä on perehtyä jo tämänhetkiseen teoriaan sekä samalla luoda uutta tietoa. Baumeister sekä Leary kertovat myös, että kirjallisuuskatsaus arvioi tätä luotua tietoa, sekä muodostaa kokonaisuuksia joko tietystä asiasta tai sen historiallisesta kehityksestä (viitattu lähteessä Salminen, 2011, s. 3). Kirjallisuuskatsauksen avulla toteutetaan tutkimusta toisesta tutkimuksesta (Salminen, 2015, s. 4).

Olen valinnut kandidaatintutkielmani toteutustavaksi kirjallisuuskatsaustyypeistä kuvailevan kirjallisuuskatsauksen. Salmisen (2011) mukaan systemaattisen katsauksen sekä meta-analyysin rinnalla kuvaileva kirjallisuuskatsaus lukeutuu kolmen perustyyppin jaotteluun. Salminen kirjoittaa artikkelissaan, että kirjallisuuskatsauksista kuvailevaa tyyppiä käytetään yleisesti paljon. Hänen mukaansa kuvailevaa kirjallisuuskatsausta tehdessä ei myöskään ole sidottu noudattamaan niin eksakteja ohjeita kuin mahdollisesti muita kirjallisuuskatsauksia laatiessa ja tutkimuskysymykset voivat olla väljemmin rajattuja. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus

siis nimensä mukaisesti kuvailee tutkittavaa ilmiötä ja sen tunnusmerkillisyyttä (Salminen, 2011, s. 6).

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on jaettu vielä itsessään kahdeksi eri suuntautumiseksi, narratiiviseksi sekä integroivaksi katsaukseksi (Salminen, 2011, s. 6). Näistä kahdesta orientaatiosta, aiheeseeni sopii paremmin integroiva lähestymistapa kuin narratiivinen näkökulma. Salmisen (2011) mukaan tällöin tarkasteltavaa asiaa pyritään referoimaan mahdollisimman rikkaasti. Salmisen artikkelin perusteella integroiva kirjallisuuskatsaus on varsin sopiva menetelmä uuden tiedon hankkimiseen jo tutkitusta aiheesta. Edellä mainittua kirjallisuuskatsausta rinnastetaan usein systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen mutta eroaa siitä kuitenkin löyhemmän valikoituvuuden sekä vaihtelevien perspektiivien määrän vuoksi (Salminen, 2011, s. 7).

Lähdekritiikin suhteen minun tulee olla tarkka ja pitää huolta lähdekirjallisuuden paikkansa pitävyydestä sekä sen ajankohtaisuudesta. Tutkiessani aikojen saatossa muuttumattomina pysyviä kehon erilaisia liikkeitä, voivat vanhemmat lähteet olla tässä tapauksessa käyttämisen arvoisia. Metsämuuronen (2011) tarkentaa tekstissään, että vanhemmat lähteet voivat olla yhtä ajankohtaisia kuin uudemmat lähteet. Tällöin lukijan ja lähteen uudelleenkäyttäjän on osattava arvioida lukemaansa uudemman tiedon valossa (Metsämuuronen, 2011, s. 45). Suhtautuminen juuri sanatonta viestintää sekä muun muassa siihen liittyvää kosketusta kohtaan on voinut olla muuttunut edellisten vuosikymmenten aikana paljon, jolloin lähdekritiikin suhteen tulee olla huolellinen ja vanhempaa tietoa täytyy osata heijastaa nykypäivään onnistuneesti. Lähdekirjallisuutta kartoittaessani huomasin myös, että sanatonta viestintää ei varhaiskasvatuksen kontekstissa ole tutkittu niin paljon kuin oletin. Aiheesta on paljon tutkimustietoa enemmän yleisellä tasolla tai rinnastaen esimerkiksi kielen kehitykseen. Myös lapsiin liittyvää kulttuurisidonnaista sanatonta viestintää on lähdekirjallisuuden mukaan tutkittu todella vähän, mikä voi tuoda haasteita vastaan tutkielmaa tehdessä. Eteeni tuli myös paljon erilaisia sanattoman viestinnän oppaita, joihin suhtauduin aluksi hieman skeptisesti. Kuitenkin aiheeni käytännönläheisyyden vuoksi päätin ottaa käsittelyyn myös edellä mainitut oppaat, joissa erityisesti lasten sanaton viestintä on tuotu esille hyvin konkreettisesti. Koen että käytännönläheiset oppaat tukevat tieteellisempää lähdekirjallisuutta ja näin muodostavat yhdessä toimivan kokonaisuuden.

Tutkielmassani tulee ottaa huomioon omat käsitykseni sanattomasta viestinnästä sekä sen vaikutuksesta. Tarkastelunäkökulmani tulee olla puolueeton sekä hyödyillä ja haitoilla tulee

olla tasapainoinen suhde toisiinsa. Omat kokemukseni eivät saa ohjata liikaa tutkielmani luonnetta, vaan niiden tehtävänä on sen sijaan avartaa ajattelumalliani sekä vahvistaa suhdettani tutkielmani aiheeseen. Myös monikulttuurisuutta ja siihen liittyvää sanatonta viestintää tulee käsitellä neutraalisti ja kunnioittavasti. Ruoppilan ja kollegoiden (1999) mukaan kulttuureita vertailevaa tutkimusta on tehty kasvatustieteen aloilla paljon ja lähiaikoina tutkimus on keskittynyt yhä enemmän kulttuureiden sisäisiin piirteisiin ja niiden ymmärtämiseen. Kulttuuria koskeva tutkimus lisää tietoa maailman moninaisuudesta sekä samalla tietämystämme omasta kulttuuristamme ja siihen liittyvästä toiminnasta (Ruoppila ym., 1999, s. 385). Tutkielmani tavoitteena onkin kulttuurisen tietämyksen laajentaminen sekä siihen liittyvien toimintatapojen ymmärtäminen.

3 Kontekstina varhaiskasvatus

Tutkielmani aihe sijoittuu varhaiskasvatukseen, jolloin sen määrittelemine on suotavaa. Koen myös määritelmän hyödylliseksi sen vuoksi, että myös muut lasten kanssa työskentelevät tai aikaansa viettävät henkilöt ymmärtävät aiheeni kytköksen varhaiskasvatuksen maailmaan. Opetushallitus (2018) tuo esille, että koulujärjestelmäämme kuuluva varhaiskasvatus ja siellä vietetty aika on merkittävä ajanjakso lapsen kehittyvässä elämässä. Varhaiskasvatus antaa lapsen ensisijaisille kasvattajille, eli huoltajille, tukea lapsen kasvatuksessa sekä samalla ottaa vastuun lapsen turvallisuudesta sekä hyvinvoinnista siltä ajalta mitä lapsi varhaiskasvatuksen piirissä viettää (Opetushallitus, 2018, s. 7). Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tarjota ”--suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka” (Opetushallitus, 2018, s. 7–8).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) tarkoituksena on olla suunnannäyttäjä edellä mainitulle toiminnalle sekä sen kehittämiseksi. Sen mukaan toimintaa kuvaavia varhaiskasvatussuunnitelmia on olemassa kolmella eri tasolla, joissa kaikissa asetetaan varhaiskasvatuksen tavoitteet sekä sen sisällys. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan ensimmäisellä tasolla on kaikkia päiväkoteja koskeva valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma, toisella tasolla on kaupunkien omat, paikalliset suunnitelmat sekä viimeisellä tasolla on lapsien omat varhaiskasvatussuunnitelmat. Tämän lisäksi suunnitelmissa määrätään lasten vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä alan ammattilaisten keskuudessa tekemästä yhteistyöstä (Opetushallitus, 2018, s. 7–8). Varhaiskasvatustlain mukaan (2018) varhaiskasvatusta voidaan järjestää joko päiväkodissa, perhepäiväkodissa tai avoimena varhaiskasvatuksena sille sopivassa paikassa. Järjestäjinä voi toimia joko kunta, kuntayhtymä tai yksityinen varhaiskasvatuksen tuottaja (Varhaiskasvatustlaki, 2018, 1§).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaan varhaiskasvatuksen yleinen tavoite on lapsen kokonaisvaltainen kehittyminen ja kasvu, johon kytkeytyy yhteistyö lapsen huoltajien kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan sitä, että huoltajille halutaan antaa mahdollisuus muun muassa opiskeluun sekä työssä käymiseen. Perusteiden mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena lapsen kasvun ja kehittymisen lisäksi on tasa-arvoisuus jokaista kohtaan ja syrjäytymisen torjuminen. Näin ollen

varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan yhdenvertaisuuden opettamista lapsille. Varhaiskasvatuksella halutaan taata lapsen osallisuuden sekä kokonaisvaltaisen toimijuuden tunne, ja näin antaa eväät tulevaan koulutukseen sekä elämään (Opetushallitus, 2018, s. 14).

Varhaiskasvatuksen piiri on hyvin moniammatillinen yhteisö, jossa monet alan ammattilaiset kasvattavat sekä opettavat lapsia ja näin ovat suuri osa heidän elämäänsä. Uuden varhaiskasvatuslain tullessa voimaan vuonna 2018, myös varhaiskasvatuksessa työskentelevien ammattilaisten nimekkeet muuttuivat ja niitä yhdenmukaistettiin (Kuntatyönantajat-lehti, 2018). Uudet nimikkeet ovat varhaiskasvatuksen erityisopettaja, varhaiskasvatuksen opettaja ja -sosionomi sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Näin ollen lastentarhanopettaja -nimikkeestä, johon on lukeutunut ennen uudistusta sekä kasvatustieteen kandidaatit että sosionomit, luovuttiin (Opetus- ja kulttuuriministeriö). Tutkielmassani otan huomioon vain eniten vakituisesti lapsiryhmissä työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajat, varhaiskasvatuksen sosionomit sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitajat. Näin tulevassa tekstissäni viitatessani varhaiskasvatuksen henkilöstöön tarkoitan näitä kolmea edellä mainittua varhaiskasvatuksen ammattilaista ellen erikseen muita mainitse. Tavoitteenani henkilöstön rajaamiselle on saada selkeämpi kuva henkilöistä, jotka ovat vuorovaikutuksessa lasten kanssa.

Varhaiskasvatuslaissa (2018) ilmenee, että varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuden saa kasvatustieteen kandidatin tutkinnolla, johon kuuluu varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot. Lain mukaan varhaiskasvatuksen sosionomilla on taas oltava sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto, jossa suuntautuminen on joko varhaiskasvatuksessa tai sosiaalipedagogiikassa. Opintoja on myös käytävä vähintään 60 opintopistettä (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 26§ & 27§). Varhaiskasvatuksen lastenhoitajan pätevyyteen vaaditaan ”--kasvatus- ja ohjausalan perustutkinto, sosiaali- ja terveysalan perustutkinto tai muu vastaava soveltuva tutkinto, joihin sisältyy tai joita on täydennetty riittävän laajoilla lasten hoidon, kasvatuksen ja opetuksen tutkinnonosilla” (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 28§).

4 Vuorovaikutus ja sen sosiaalisuus

Talvion ja Klemolan (2017) mukaan vuorovaikutusta on ympärillämme koko ajan ja olemme päivittäin kanssakäymisessä muiden ihmisten kanssa ja kohtaamme uusia henkilöitä jatkuvasti. Katseemme kohtaa ja vaihdamme sanan, jos toisenkin (Talvio & Klemola, 2017, s. 7). Talvio ja Klemola (2017) tuovat tekstissään esille, että vuorovaikutus ei myöskään ole yksipuolista vaan se rakentuu vastavuoroisuuden varaan sekä molempien tuomiin asenteisiin, joilla on vaikutus molempiin vuorovaikutustilanteissa oleviin osapuoliin. Heidän mukaansa myös sosiaalisella ympäristöllä ja sen tuomilla tavoilla on rooli vuorovaikutustilanteissa ja niiden onnistumisissa. Tämän vuoksi on tärkeää osata lukea keinoja ja tapoja toimia ja oppia itse käyttäytymään niiden vaatimalla tavalla (Talvio & Klemola, 2017, s. 12). Myös Kauppila (2005) korostaa tekstissään ympäristön ja sen sosiaalisten ärsykkeiden vaikutusta ihmiseen ja hänen käyttäytymiseensä. Prosessi, jota hän kutsuu sosialisatioprosessiksi, muovaa henkilön sosiaalisia taitoja jo varhaislapsuudesta lähtien. Kauppilan mukaan näin henkilö omaksuu ympäröivän yhteiskunnan normatiiviset tavat toimia sekä käyttäytyä. Tämän lisäksi hän korostaa kasvatuksellisten instituutioiden sekä perheen roolia vuorovaikutuksen opettajina (Kauppila, 2005, s. 19). Tämän tiedon valossa varhaiskasvatuksen kontekstissa päiväkodilla sekä siellä työskentelevillä ihmisillä on tärkeä tehtävä luoda malli vuorovaikutukselle ja sen onnistumiselle.

Kiesiläinen (1998) korostaa kasvatusalalla keskeisessä roolissa olevia vuorovaikutustaitoja ja niiden taitavaa käyttämistä. Hänen mukaansa lapsien ja heidän perheidensä sekä työyhteisössä tapaamien henkilöiden kohtaaminen vaatii paljon sosiaalista lahjakkuutta sekä vuorovaikutuksellisia taitoja. Kiesiläinen korostaa myös sitä, että vaikka vuorovaikutustilanteet koskettavat aina vähintään kahta henkilöä, on lopullinen vastuu ammatillisessa vuorovaikutuksessa kasvattajilla. Kiesiläinen alleviivaa taitoa olla riippumatta toisesta osapuolesta ja hänen taidoistaan olla vuorovaikutuksessa. Kaikenlaisten ihmisten kanssa on tultava toimeen ja jokaisen vaatimiin kysymyksiin on osattava jollain tavalla vastata ammatillisesti (Kiesiläinen, 1998, s. 19–20).

Kauppila (2005) tuo esille neljä eri vuorovaikutustaidon aluetta, joita hän pitää erityisen tärkeänä. Tärkeimpänä hän pitää kommunikointia eli viestintätaitoa. Sen omaksuttua ihmisen tulisi osata kuvailla muun muassa tuntemiaan haluja ja pyrkimyksiä sekä ilmaista omia tuntemuksiaan. Toisena kohteena Kauppila pitää sosiaalisen kyvykkyyden taitoa, johon

kuuluu muun muassa yhteistyötaidot ja edellä mainittu kyky toimia muiden henkilöiden kanssa. Kolmantena hän tuo esille sosiaalisen havaitsemisen ja herkkyyden taidon. Kyseisen taidon omaava ihminen on kykenevä havaitsemaan ympäröivä tilanne ja siihen kuuluvien ihmisten asema sosiaalisessa kanssakäymisessä. Kauppila korostaa, että sosiaalisessa havaitsemisessa sekä herkkyydessä sanattoman viestinnän havaitsemisella ja tulkitsemisella on suuri rooli. Viimeisenä hän haluaa tuoda esille empatian ja sen tärkeyden sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sekä erityisesti opetuksessa. Tällöin empaattinen ihminen ymmärtää toisia sekä on kykenevä asettumaan emotionaalisella tasolla toisen ihmisen kokemaan tilanteeseen (Kauppila, 2005, s. 22–24). Mielestäni Kauppilan määritelmä vuorovaikutuksen osa-alueista kiteyttää kanssakäymisen moniulotteisuuden onnistuneella tavalla. Vuorovaikutus ei ole vain puhumista, vaan siihen vaikuttaa moni muukin asia.

Kääntä sekä Haddington (2011) tuovat tekstissään esille multimodaalisen vuorovaikutuksen käsitteen. Sen mukaan vuorovaikutusta ei ole pelkästään kasvokkain käyty keskustelu tai erilaisten teknologisten laitteiden välityksellä puhelu vaan se on kanssakäymistä, jossa otetaan huomioon myös käytänteet, joilla on ratkaiseva tehtävä ymmärtämisessä tai oivalletuksi tulemisessa. Heidän mukaansa multimodaalinen vuorovaikutus on kommunikaatiota, jossa puheella, keholla, eleillä sekä ilmeillä ja mahdollisesti ympäröivällä paikalla sekä sen esineistöllä on suuri merkitys molemminpuolisessa ymmärryksessä (Kääntä & Haddington, 2011, s. 11). Kauppila (2005) tuo tekstissään esille, että kommunikoidessaan ihminen käyttää sekä sanallista viestintää, että sanattomia ilmauksia. Verbaalinen eli sanallinen viestintä viittaa puhumiseen sekä esiintymiseen ja sanaton viestintä koostuu muun muassa edellä mainituista ilmeistä sekä eleistä (Kauppila, 2005, s. 19–20). Onnistuneessa vuorovaikutustilanteessa verbaalisuus sekä sanattomuus ovat sopusointuisia, ja näin tukevat toisiaan (Kauppila, 2005, s. 33). Seuraavassa luvussa keskityn enemmän vuorovaikutuksen sanattomuuteen ja siihen minkälainen rooli sillä on vuorovaikutustilanteissa.

5 Vuorovaikutuksen sanattomuus

Sanattomalle viestinnälle ja sen ulottuvuuksille on monenlaisia nimityksiä. Lähdekirjallisuudessa käytettiin monenlaisia termejä puhuttaessa sanattomasta viestinnästä. Kirjallisuutta lukiessani eteeni tuli muun muassa käsitteet elekieli ja ruumiinkieli. Tämän vuoksi ne saattavat myös omassa tekstissäni tulla ilmi. Olen jättänyt tietoisesti joitakin sanattoman viestinnän ulottuvuuksia pois tutkielmasta, jotta säilyttäisin selkeän rakenteen. Lisäksi haluan käsitellä omien kokemuksieni perusteella tärkeimmät lapsen ja aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa ilmenevät sanattoman viestinnän ulottuvuudet. Näin käsittelen tulevassa luvussa ilmeiden ja eleiden tärkeyttä sekä kosketuksen ja tilankäytön vaikutusta sanattomaan viestintään.

Kauppilan (2005) mukaan ihmisen ollessa vuorovaikutuksessa hän käyttää sekä kohtaa sanatonta viestintää jatkuvasti ja sen osuus sosiaalisessa kanssakäymisessä on valtava. Hän tuo esille tilastotietoa, jonka mukaan noin 60 prosenttia ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta on sanatonta (Kauppila, 2005, s. 33). Burgoon, Buller ja Woodall (1996) kertovat sanattoman viestinnän kattavan kirjallisuuden mukaan 93 prosenttia vuorovaikutuksestamme. He itse kuitenkin pitävät lukua yliarvioituna mutta muistuttavat sanattoman viestinnän olevan hyvin suuri osa kommunikointia (Burgoon, Buller & Woodall, 1996, s. 3–4). Edellä esille tuotu tilastollinen jakauma kertoo siitä, että on hyvin vaikeaa yksimielisesti rajata sanattoman viestinnän osuutta vuorovaikutuksessa.

Hakkarainen ja Hyvärinen (1999) pitävät sanattoman viestinnän tehtäviä joko itsenäisinä ilmauksina tai puhetta tukevinä tapoina. Heidän mukaansa sanaton viestintä muun muassa korvaa sanallisia ilmauksia erilaisin elein tai voimistaa ja lujittaa verbaalista sanomaa kehollisilla merkeillä. Hakkarainen sekä Hyvärinen ovat myös sitä mieltä, että sanaton viestintä säätelee ihmisten välistä kommunikaatiota esimerkiksi puheenvuoroja jakaessa. Tällöin ihminen voi antaa toiselle puheenvuoron erilaisin elein tai ilmein (Hakkarainen & Hyvärinen, 1999, s. 28–29). Myös Kääntä (2011) korostaa vuorottelun tärkeyttä ja siihen liittyviä kehollisia keinoja erityisesti opetustilanteissa, joissa puheenvuoroja jaetaan lasten kesken. Tällöin vuoro voidaan antaa jopa pelkän katseen avulla. Lisäksi asentoa muuttamalla voidaan osoittaa haluttu suunta (Kääntä, 2011, s. 126). Hakkarainen ja Hyvärinen (1999) tuovat tekstissään esille, että sanattomalla viestinnällä tarjotaan palautetta sekä sen perusteella muodostetaan käsityksiä ihmisistä että heidän toiminnastaan. Heidän mukaansa yksi

tärkeimmistä sanattoman viestinnän tehtävistä on olla tunteiden osoittajina. Ilmeet ja eleet ovat suuri osa kommunikaatiota silloin kun tunteet ovat mukana keskustelussa (Hakkarainen & Hyvärinen, 1999, s. 29).

Sanaton viestintä on suuressa roolissa silloin kun halutaan korostaa haluamaansa asiaa tai asennetta (Burgoon ym., 1996, s. 3). Kauppilan (2005) mukaan eleet sekä ilmeet kertovat ihmisen tarkoitusperästä enemmän kuin hänen käyttämät verbaaliset ilmaukset. Sanatonta viestintää on pidetty jopa totuudenmukaisempaa kuin sanallista kommunikaatiota (Kauppila, 2005, s. 33). Myös Burgoon ja kollegat (1996) pitävät sanatonta viestintää ja käyttäytymistä luotettavana, mutta tuovat esille myös näkökulman, jonka mukaan sanaton käyttäytyminen on manipuloitavissa, jolloin sanattomia ilmauksia voidaan käyttää tarkoituksellisesti väärin. Tästä huolimatta he uskovat vahvasti sanattomiin ilmauksiin ja niiden voimaan kommunikoinnissa (Burgoon ym., 1996, s. 7–8). Benyik (2007) tuo esille elekielen positiivisen sekä negatiivisen luonteen. Tämän vuoksi hän jakaa eleet avoimiksi tai suljetuiksi. Benyik havainnollistaa edellä mainittuja eleitä esimerkissä, jossa lähestyvä puheenvuoro suuren ihmisjoukon edessä saa suuria muutoksia aikaan sanattomassa viestinnässä. Aikaisemmin rentona ja hymyilevänä istuva henkilö alkaa liikkumaan levottomana sekä hermostuneena tulevan puheenvuoronsa vuoksi. Benyik pitää näitä hermostuneita eleitä negatiivisina eli suljettuina eleinä (Benyik, 2007, s. 11–12).

Quilliamin (1994) mukaan lapsille sanattoman viestinnän käyttäminen on paljon luontaisempaa kuin aikuiselle. He eivät ole niin kaukana ajasta, jolloin kieltä ei vielä osannut käyttää vaan kommunikointi tapahtui kokonaan eleiden varassa (Quilliam, 1994, s. 6). Savinainen-Makkonen ja Kunnari (2009) tuovat tekstissään esille, että vauvan ensimmäisen elinvuoden aikana hän oppii kohdistamaan fokuksensa samaan asiaan aikuisen kanssa ja näin jakamaan yhteisen mielenkiinnon kohteen. Savinainen-Makkonen ja Kunnari ovatkin sitä mieltä, että näiden jaettujen tilanteiden avulla vauva vahvistaa vuorovaikutustaitojaan ja samalla käyttää yhteisesti aikuisen kanssa sanatonta viestintää, kuten eleitä ja ilmeitä. Ensimmäiset lauseet lapsi voi muodostaa yhdistelmällä sekä eleitä että sanoja (Savinainen-Makkonen & Kunnari, 2009, s. 115–116).

Sanatonta viestintää voidaan jakaa monella tavalla osiin. Tutkielmassani en pysty ottamaan käsittelyyn jokaista sanattoman viestinnän osa-aluetta vaan päätin keskittyä niihin ominaisuuksiin, jotka on tullut oman kokemukseni mukaan eniten esille lasten kanssa kommunikoidessa. Tämän vuoksi otan käsittelyyn kinesiiikan, proksemiikan sekä haptiikan

tärkeyden sanattomassa viestinnässä. Edellä mainittuihin termeihin lukeutuu monia asioita, jotka tulen avaamaan monipuolisemmin seuraavissa alaluvuissa.

5.1 Kinesiikka

Burgoon, Buller & Woodall (1996) kertovat, että termillä kinesiikka viitataan kaikenlaiseen liikkeeseen, jota kehomme tekee. Kinesiikka on yksi sanattoman viestinnän suurimmista ulottuvuuksista (Burgoon ym., 1996, s. 33). Hakkaraisen sekä Hyvärisen (1999, s. 29) mukaan kinesiikka koostuu kasvojen sekä kehon erilaisista liikkeistä ja asennoista. Seuraavissa alaluvuissa olen kerännyt edellä mainitut kinesiikan erilaiset osa-alueet sekä rajannut niiden tärkeimmät tehtävät tutkielmani näkökulmasta.

5.1.1 Ilmeet

Kappas, Krumhuber ja Küster (2013) muistuttavat kasvojemme tärkeydestä. Heidän mukaansa kasvot ilmentävät esimerkiksi ikää, etnistä taustaa sekä sukupuolta. Näiden sekä muiden henkilölle ominaisten piirteiden perusteella tunnistamme ihmisiä (Kappas, Krumhuber & Küster, 2013, s. 132). Hakkaraisen ja Hyvärisen (1999) mukaan kasvojen yksi tärkeimmistä ominaisuuksista on olla tunnetilojen kuvaaja. Yhdistelemällä kasvon liikkeitä, saamme aikaan kymmeniä erilaisia ilmeitä, jotka kuvaavat kokemiamme tunteita (Hakkarainen & Hyvärinen, 1999, s. 29). Kasvot alkavat ilmentämään tunteitamme heti syntymästä lähtien (Kappas ym., 2013, s. 131). Black, Porter, Baker ja Korva (2012) pitävät kasvojamme kankaana, johon ihminen maalaa joko vapaaehtoisesti tai haluamattaan tunteet, joita hän sillä hetkellä pitää ominaisena. Ihmiset tarkkailevat toistensa ilmeitä ja niiden perusteella tekevät johtopäätöksiä toisen mielentilasta sekä tunteista (Black, Porter, Baker & Korva, 2012, s. 41).

Hakkarainen sekä Hyvärinen (1999) pitävät katsetta yhtenä kommunikoinnin kulmakivenä. Katseella ja sen kohdistuksen pituudella voidaan ilmaista esimerkiksi kiinnostusta kuunnella toisen puhetta tai päinvastoin piittaamattomuutta sitä kohtaan (Hakkarainen & Hyvärinen, 1999, s. 29). Benyik (2007) jakaa katseen sekä silmissä tapahtuvan liikkeen neljään eri kanavaan. Ensimmäisenä Benyik tuo tekstissään esille visuaalisen kanavan, jonka kautta ihminen käyttää visuaalista muistiaan. Henkilöltä kysyttäessä jonkin asian ulkonäköä, voi hän nostaa katsetta esimerkiksi yläviistoon ja tällöin käyttää visuaalista eli näkömuistiaan (Benyik, 2007, s. 36). Benyikin mukaan käyttäessään edellä mainittua kanavaa ihmiset ”--

näkevät sielunsa silmin tapahtuman tai asian, mitä yrittävät muistaa” (Benyik, 2007, s. 36). Seuraavaksi Benyik tarkastelee tekstissään auditiivista kanavaa, joka toimii kuulon perusteella. Tekstin mukaan auditiivista kanavaa käyttäessään ihminen osoittaa katseensa vasemmalle samanaikaisesti, kun yrittää muistaa kuulemaansa. Benyik tuo esille, että puolestaan tunnekanavaa käyttäessä silmät voivat mennä kokonaan kiinni tai katse voi viipyä kauan kohdistetussa paikassa. Benyik korostaakin tekstissään sitä, että tällöin ihminen ei välttämättä näe ollenkaan edessä olevaa asiaa vaan ainoastaan muiston silmissään. Viimeisenä kanavana Benyik tuo esille konstruktiivisen kanavan, jonka mukaan silmille on ominaista tehdä riipeitä liikkeitä henkilön yrittäessä löytää nopeaa vastausta. Konstruktiivista kanavaa ihminen käyttää useasti silloin kun keksimä vastaus ei välttämättä ole tosi. (Benyik, 2007, s. 37–39). Halusin tuoda Benyikin luoman jaottelun esille tekstissäni sen vuoksi, että se osoittaa konkreettisella tavalla sen kuinka pienistä asioista mutta samalla hyvin tärkeistä asioista sanaton viestintämme koostuu.

5.1.2 Eleet

Hakkarainen sekä Hyvärinen (1999) tuovat esille eleiden erilaiset tehtävät, jotka he jakavat niiden käyttötarkoituksensa mukaan erilaisiin osa-alueisiin. Heidän mukaansa vertauskuvalliset eleet kuvaavat jotakin asiaa, jolle löytyy niin tarkka sanallinen korvike, että sitä voidaan käyttää itsenäisesti ilman verbaalista sanoittamista. Hakkaraisen ja Hyvärisen mukaan tällaisia eleitä ovat muun muassa käden heiluttaminen tervehdyksenä. Tämän lisäksi he kertovat, että kuvittamiseen tarkoitettut eleet, kuten ilmaan piirtäminen, tarvitsevat mukaansa sanallisen ilmauksen, jotta asian perimmäinen sanoma tulisi mahdollisimman hyvin esille. Hakkaraisen sekä Hyvärisen mukaan eleet toimivat säätelijöinä, jotka vaikuttavat ihmisten väliseen kanssakäymiseen ja sen kulkuun. Heidän mielestään esimerkiksi eleet, joilla annetaan tai vastaanotetaan puheenvuoro ovat juurikin säätelijäeleitä. Hakkarainen ja Hyvärinen tuovat esille myös eleiden tehtävän olla sopeuttajina, jolloin ne edesauttavat ihmistä mukautumaan vuorovaikutustilanteeseen sekä sen luonteeseen. Hakkarainen ja Hyvärinen ovat sitä mieltä, että kanssakäymisessä olevat ihmiset voivat kommunikoida samoin elein tunteakseen solidaarisuutta. Sopeuttajaeleillä on yhteys tunnetilojen näkyväksi tekemisessä, mikä on eleiden yksi tärkeimmistä tehtävistä (Hakkarainen & Hyvärinen, 1999, s. 30).

Hakkarainen sekä Hyvärinen (1999) tuovat esille, että vuorovaikutuksessa oleva ihminen voi tuoda kehonsa avulla esille omia tunteita tai asenteitaan. Heidän mukaansa asennolla tai sen muuttamisella kesken vuorovaikutustilanteen on helppo ilmaista kiinnostustaan keskustelun aihetta tai siinä vaikuttavaa ihmistä kohtaan. Lisäksi he tuovat esille sen, että on olemassa joko avoimia tai suljettuja asentoja. Avoimessa asennossa ihmisen vartalo on rentoutunut, kun taas suljetuissa asennoissa kädet suojaavat kehoa, jolloin liikkuminen on hyvin minimaalista ja jännittynyttä (Hakkarainen & Hyvärinen, 1999, s. 30). Ristiin laitetut jalat ovat myös oiva esimerkki tällaisesta asennosta. Tällöin ihminen käyttää jalkojaan niin sanottuna suojelumekanismina (Jaskolka, 2011, s. 30). Jaskolka (2011) kuitenkin muistuttaa, että ihmiset voivat ristiä jalkansa vain saadakseen paremman asennon eivätkä pyri viestittämään sillä mitään sen erikoisempaa. Tämän takia on tärkeää osata lukea tilannetta sekä muita nonverbaaleja viestejä (Jaskolka, 2011, s. 31).

5.2 Proksemiikka

Andersen, Gannon ja Kalchik (2013) kirjoittavat proksemiikan eli tilankäytön osuudesta sanattomassa viestinnässä. He viittaavat Hallin (1963) määritelmiin proksemiikasta, jonka mukaan tilalla, joka vallitsee ihmistenvälisessä kommunikoinnissa, on oma vaikutuksensa sanattomaan viestintään. Tilalla Hall (1974) tarkoittaa jollekin kuuluvaa henkilökohtaista tilaa tai julkista tai sosiaalista paikkaa (viitattu lähteessä Andersen ym., 2013, s. 296). Benyik (2007) pitää henkilökohtaista tilaa eräänlaisena näkymättömänä aitana tai eräänlaisena reviirinä, jota pidämme omanamme. Hänen mukaansa henkilökohtaisen tilan laajuuteen vaikuttaa muun muassa lähipiirin suuruus tai asuinpaikka. Ihmisillä, joilla on ympärillä paljon hälinää ja muita henkilöitä saattavat kokea oman henkilökohtaisen tilansa avarampana kuin sellaiset ihmiset, jotka ovat tottuneet elämään eristyksen keskellä ilman suurempaa ihmiskontaktia (Benyik, 2007, s. 21–22).

Myös Benyik (2007) erittelee Hallia mukaillen henkilökohtaisen alueen erilaisiin osuuksiin. Ensimmäisenä hän tuo tekstissään esille intiimialueen, joka kattaa noin 15–45 cm ihmisen ympäröivästä tilasta. Benyikin mukaan kyseiselle alueelle pääsevät vain läheisimmät ihmiset, kuten perhe sekä ystävät. Seuraavana tekstissä tuodaan esille jo aikaisemmin mainittu henkilökohtainen alue. Benyikin mukaan tällä alueella olemme silloin kun tapaamme ihmisiä, jotka tunnemme tai pidämme tuttavallisina. Henkilökohtaiselta alueelta siirrymmekin jo sosiaaliselle alueelle, jossa Benyikin mukaan pidämme etäisyyden hieman kaukaisempana

kuin henkilökohtaisella alueella. Benyik korostaa sitä, että sosiaalisella alueella on ne henkilöt, joita emme tunne tarpeeksi hyvin päästääksemme heitä henkilökohtaiselle alueelle. Viimeisenä Benyik tuo esille julkisen alueen, jolloin etäisyys muihin ihmisiin on jo noin 4 metrissä. Hänen mukaansa vaikutamme edellä mainitulla alueella muun muassa silloin kuin pidämme puhetta suuremmalle yleisölle. Erityisesti intiimillä- sekä henkilökohtaisella alueella on vahva yhteys koskettamiseen ja on tärkeää ymmärtää, että päästääkseen kyseiselle alueelle on saatava suostumus kontaktin ottamiseen (Benyik, 2007, s. 22–23). Seuraavassa luvussa tuonkin esille kosketuksen tärkeyden vuorovaikutuksessa sekä erityisesti sen sanattomuudessa.

5.3 Haptiikka

Haptiikka eli kosketuskäyttäytyminen vaikuttaa vuorovaikutukseemme koko elämämme ajan (Hakkarainen & Hyvärinen, 1999, s. 32; Andersen, Gannon & Kalchik, 2013, s. 299). Haptiikka on jaettu aikojen saatossa moneen eri osa-alueisiin. Selkeyden vuoksi tuon esille kuitenkin vain Jonesin ja Yarbroughin (1985) tekemän jaottelun haptiikan osa-alueista, jota myös Burgoon, Buller ja Woodall käsittelevät tekstissään. Sen mukaan kosketus voidaan jakaa kuuteen eri alueeseen: positiivisvaikutteiseen, leikkimieliseen, kontrolloivaan, rituaaliseen, risteytettyyn sekä tehtävään perustuvaan kosketukseen (viitattu lähteessä Burgoon ym., 1996, s. 88). Burgoon ja kollegat (1996) tuovat esille tekstissään, että positiivisvaikutteiseen kosketukseen lukeutuu muun muassa hoivaava sekä arvostava kosketus ja leikkimieliseen kosketukseen kuuluu taas kaikenlainen keventävä ja hassutteleva käyttäytyminen, kuten leikkisä nahistelu. Burgoonin ja kollegoiden mukaan rituaalisia sekä risteytettyjä haptiikan osa-alueita käytämme usein tervehtiessä ihmisiä tai hyvästellessä heitä. Burgoon, Buller ja Woodall kertovat, että risteytmällä viitataan kosketukseen, jota käytetään samalla lailla sekä tullessa yhteen sekä erottaessa. Tehtävään perustuvaan kosketukseen pätee esimerkiksi johonkin ammattiin kuuluva oikeanlainen kosketus (Burgoon ym., 1996, s. 88).

5.3.1 Kosketus

Burgoon ja kumppanit (1996) viittaavat Hookerin (1952) käsitykseen kosketuksesta ja sen tärkeydestä. He tuovat esille, että kosketus ja sen aistimus alkavat jo raskauden aikana ja niillä on suuri rooli hyvinvoinnissa sekä turvallisuuden tunteen saavuttamisessa. Jo noin neljäkuukautinen sikiö tuntee ihonsa kautta melkein samalla lailla kuin vastasyntynyt (viitattu

lähteessä Burgoon ym., 1996, s. 71). Vastasyntynyt vauva tarvitsee kosketusta tunteakseen olevansa turvassa sekä vähentääkseen esimerkiksi pelon, surun tai vihamielisen ärsykkeen tuomaa negatiivista reaktiota (Burgoon ym., 1996, s. 71). Hakkarainen ja Hyvärinen (1999) pitävät vauvan kehittymisen kannalta kosketusta hyvin tärkeänä. Heidän mukaansa suomalainen kulttuuri ei kuitenkaan pidä kosketusta niin luontaisena asiana, minkä vuoksi sen rooli yleisesti vähenee mitä vanhemmaksi lapsi kasvaa (Hakkarainen & Hyvärinen, 1999, s. 32). Fieldin (2014) mukaan kosketus on yksi sosiaalisimpia aistejamme. Hän tuo esille, että juurikin kosketuksella viestimme halua olla vuorovaikutuksessa toisen kanssa sekä tämän lisäksi voimme ilmaista kosketuksella tunteitamme yhtä hyvin kuin ilmeillä ja eleillämme. Kosketuksella voi ilmentää muun muassa surua, iloa sekä vihaa (Field, 2014, s. 19).

6 Monikulttuurisuus ja sen kohtaaminen

Yoon sekä Matsumoton (2005) mukaan alun perin kulttuuri on muodostunut ihmisten mukautuessa ympäristöönsä sekä selviytyessä sen tuomista haasteista. Yoo ja Matsumoto tuovat tekstissään esille, että kulttuuri koskettaa meidän jokapäiväistä elämäämme. Heidän mukaansa kulttuurin määäämien normien mukaan syömme, pukeudumme sekä käyttäydymme sosiaalisesti. Heidän tekstissään tulee ilmi, että kulttuuriin lukeutuu myös hallituksellisia sekä uskonnollisia haaroja ja se toimii yhtäläisyyksien sekä eroavaisuuksien selittäjänä. Yoo ja Matsumoto korostavat, että kulttuuri sekä sitä koskevat piirteet eivät ole muuttumattomia vaan normit ja käytänteet voivat muuntua ajansaatossa, kun sukupolvet vaihtuvat sekä uudet ajattelu- ja kasvatustallit muodostuvat (Yoo & Matsumoto, 2005, s. 257).

Paavolan sekä Talibin (2010) mukaan kulttuuri ja sen moninaisuus ovat suuri osa yhteisöämme. He kertovat, että kohtamme eri kulttuureista tulleita ihmisiä päivittäin sekä luomme käsityksiä heidän elämästään. Paavola ja Talib tuovat myös esille, että suomalaisessa yhteiskunnassa monikulttuurisuus liitetään usein pelkästään maahanmuuttajiin, vaikka siihen kytkeytyy myös paljon muuta. Paavola ja Talib muistuttavat Yoon sekä Matsumoton kaltaisesti kulttuurin yhteydestä meidän jokapäiväiseen elämäämme. Monikulttuurisuuteen liitetään kielen sekä etnisyyden lisäksi muun muassa myös sukupuolisuus, uskonnollisuus, seksuaalisuus sekä sosioekonominen tausta (Paavola & Talib, 2010, s. 11). Jo tämän perusteella voi tehdä johtopäätöksen, ettei ole kyse vain jotakin tiettyä ihmisryhmää koskevasta asiasta vaan ilmiöstä, jonka ulottuvuudet koskettavat meitä kaikkia ja omia käsityksiämme elämästä. Paavola ja Talib (2010) korostavat sitä, että saatamme sivuuttaa sen, että ilmennämme itse jotain kulttuuria. Heidän mukaansa monikulttuurisuutta ei siis ole vain muissa, vaan meissä kaikissa. Paavola ja Talib tuovat tekstissään ilmi, että tavatessamme ihmisen toisesta kulttuurista tietämättömyytemme saattaa ottaa vallan ja tuoda mukanaan tunteen ulkopuolisuudesta. Tämän vuoksi on tärkeää muistaa, että vierauden tunne on molemminpuolinen (Paavola & Talib, 2010, s. 12).

Kuten jo edellä Paavola ja Talib (2010) toivat ilmi, monikulttuurisuudella on monia merkityksiä. Heidän mukaansa kuvaavana käsitteenä monikulttuurisuudella viitataan maahan, jossa asuu moneen eri kulttuuriin kuuluvia henkilöitä. Tämän lisäksi käsittelyyn otetaan usein myös maassa asuvien etnisten- sekä vähemmistöryhmien suhteet toisiinsa sekä valtaväestöön.

Paavola ja Talib kertovat, että käsiteltäessä monikulttuurisuutta kohdataan usein stereotyyppisiä olettamuksia koskien ihmisiä ja heidän toimintatapojaan. Kulttuureita ja joskus niille ominaisia piirteitä pidetään pysyvinä eikä käsityksien muuntumiselle anneta mahdollisuutta, jolloin haitallisia stereotypioita pääsee syntymään (Paavola & Talib, 2010, s. 26–27).

Tuon esille yleisimpiä monikulttuurisuuteen sekä maahanmuuttoon liittyviä käsitteistöä sen vuoksi, että ymmärtäisimme, kuinka monenlaisen tilanteen vuoksi ihmiset päätyvät Suomeen ja osaksi yhteiskuntaamme sekä varhaiskasvatusta. Miettisen (2020) kokoaman väestöliiton tiedotteen mukaan maahanmuuttaja on ulkomailta Suomeen tullut kansalainen, joka tulee maahan asuakseen siellä kauemman aikaa. Hän korostaa väestöliiton tiedotteessa myös sitä, että maahanmuuttajia voi olla myös toisessa sukupolvessa. Tällöin henkilö itse on syntynyt maassa, jossa perhe tällä hetkellä asuu, mutta joko toinen tai molemmat vanhemmista ei. Tiedotteen mukaan turvapaikanhakija puolestaan on henkilö, joka pyytää kansainvälisesti varjelua sekä oleskeluoikeutta kotimaassaan kokeneen vainon vuoksi. Pakolaisella tiedotteessa taas viitataan henkilöön, jonka pelko vainotuksi tulemisesta kotimaassaan on aiheellinen (Miettinen, 2020).

Kohtaamme myös varhaiskasvatuksessa erilaisiin etnisiin ryhmiin kuuluvia henkilöitä jatkuvasti. Lapset tulevat hyvin monikulttuurisista ympäristöistä, mikä on otettava huomioon myös päiväkodin arjessa. Halmeen ja Vatajan (2011) mukaan varhaiskasvatuksessa maahanmuuttajaperheestä tulleita lapsia ja heidän oikeuksiaan on linjattu valtakunnallisesti muun muassa laissa sekä erilaisissa sopimuksissa. He tuovat esille, että varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea maahanmuuttajalapsen oman äidinkielen kehittymistä sekä suomen kielen taitamista. Halme sekä Vataja korostavat, että oikeus omaan uskontoon sekä kulttuuriin kuuluu jokaiselle sekä kaikille tulee antaa mahdollisuus varttua oman kulttuurinsa sekä suomalaisen yhteisön jäseneksi. Halme sekä Vataja pitävät maahanmuuttajalapsen perheen kanssa tehtävää yhteistyötä tärkeänä sekä lapsen kehityksen kannalta on hyvin ensiarvoista, että varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä maahanmuuttajaperheiden välillä vallitsee molemminpuolinen tiedon vaihtaminen sekä kunnioitus toistensa kulttuuria sekä toimintatapoja kohtaan. Yksi tärkeimmistä asioista varhaiskasvatuksessa on kaikkien lapsien tasa-arvoinen kohtelu (Halme & Vataja, 2011, s. 9–11).

Halme ja Vataja (2011) kertovat monikulttuurikasvatuksen roolista varhaiskasvatuksessa. Heidän mukaansa lapsien tulee osata ymmärtää monikulttuurisuutta sekä oppia oikeanlainen

tieto ja taito kohdata muusta kulttuurista tulleita ihmisiä. Halme ja Vataja korostavat myös monikulttuurisuuden tuomaa rikkautta ja sen vaikutusta lapsen maailmankatsomukseen. Heidän mukaansa tarjoamalla erilaisia kokemuksia kulttuureista, lapsi oppii ymmärtämään myös itseään paremmin. Halme sekä Vataja pitävät monikulttuurikasvatuksen tärkeänä tavoitteena kulttuuria koskevien ennakkoluulojen vähentämistä sekä mahdollisten rassistien ajatuksien poistamista (Halme & Vataja, 2011, s. 43). Tätä tukeakseen Eerola-Pennanen (2011) tuo esille varhaiskasvatuksen henkilöstön vastuun kulttuurisesta tietoisuudesta. Hänen mukaansa varhaiskasvatuksen henkilöstön asenteet sekä arvot voivat joko tietoisesti tai tiedostamatta heijastua lapsiin, minkä takia on tärkeää, että henkilöstö tiedostaa omat kulttuuria koskevat uskomukset ja niiden vaikutuksen heidän toimintaansa ja suhtautumiseen lapsia kohtaan. Eerola-Pennanen korostaa, että henkilöstön on omista arvoistaan sekä asenteistaan huolimatta opetettava monikulttuurisuutta todenmukaisesti ilman negatiivissävyytteisiä tai ennakko-olettamuksellisia tulkintoja (Eerola-Pennanen, 2011, s. 244). Halmeen ja Vatajan (2011) mukaan lapset ovat kykeneviä erottelevaan sekä tekemään erittelyjä jo varhaisessa iässä. Monikulttuurikasvatuksella voidaanakin yhdessä pohtia ihmisten erilaisuutta sekä keskustella lapsia askarruttavista asioista niin että haitallisilta ennakko-olettamuksilta vältytään (Halme & Vataja, 2011, s. 43).

Gyekye ja Lamminmäki-Vartia (2017) nivovat kielen, kulttuurin sekä katsomuksen yhdeksi kokonaisuudeksi. Heidän mukaansa esimerkiksi katsomuskasvatus jää monikulttuurisuudesta puhuttaessa hieman taka-alalle. Gyekyen sekä Lamminmäki-Vartian mukaan kieli, kulttuuri sekä erilaiset katsomukset ansaitsevat yhtäläisen kunnioituksen sekä oman paikkansa varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee paneutua aiheeseen syvällisesti eikä vain ottamalla selvää rajoittavista ruokavalioista (Gyekye & Lamminmäki-Vartia, 2017, s. 98–99). Monikulttuurisuuteen liitetään usein käsite interkulttuurisuus, jolla viitataan kulttuurien välillä tapahtuvaan vuorovaikutukseen sekä sen kautta oppimiseen ja kulttuureiden potentiaaliseen yhteensulautumiseen (Paavola & Talib, 2010, s. 26). Paavolan mukaan interkulttuurisuus käsittää sekä vähemmistöön kuuluvien että enemmistöön lukeutuvien kasvatuksen (Paavola, 2007, s. 47). Interkulttuurisuus ja siihen liittyvät asenteet ovat kandidaatintutkielmani kannalta hyvin osuvia.

7 Sanaton viestintä varhaiskasvatuksessa

Vuorovaikutustaidoilla on erityinen tehtävä varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatustalain (2018) mukaan varhaiskasvatuksessa on tavoitteena kehittää lapsen vuorovaikutustaitoja toimiessa sekä lasten että varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa (viitattu lähteessä Opetushallitus, 2018, s. 16). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaan toimivilla vuorovaikutussuhteilla päiväkodissa pyritään kaikkien lapsien läpikotaiseen tuntemiseen ja luottamukselliseen suhteeseen lapsen sekä varhaiskasvatuksen henkilöstön välillä. Perusteissa tuodaan esille, että positiivisilla ja toimivilla suhteilla on yhteys lapsen kokonaisvaltaiseen oppimiseen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa vuorovaikutussuhteet rinnastetaan myös hoitoon, jossa läheisyydellä on suuri rooli. Tällöin lapsella tulee olla turvallinen sekä luottavainen olo häntä hoitavan henkilön kanssa (Opetushallitus, 2018, s. 19, 22–23). Kalliala (2008) tuo tekstissään esille sen, että päiväkodista, jossa lapsia kuunnellaan, sekä heidän tarpeisiinsa vastataan, huokuu hyvä ilmapiiri. Hänen mukaansa varhaiskasvatuksen henkilöstön tehdessä yhteistyötä ja pyrkiessä kohtaamaan lapset aidosti, hyöty on molemminpuolinen. Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on näin suuri merkitys ryhmässä tapahtuvaan kanssakäymiseen (Kalliala, 2008, s. 11).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) korostetaan onnistuneen vuorovaikutuksen lisäksi työntekijöiden osaamista huomata lasten sanattomia viestejä. Näin ollen lapsen sanattomiin kommunikointialoitteisiin on osattava reagoida sekä näin samalla antaa heille tuntemuksia kuulluksi tulemisesta (Opetushallitus, 2018, s. 41). Laakson (2014) mukaan varsinkin varhaisessa iässä olevalle lapselle sanattoman viestinnän ulottuvuudet ovat merkittävä tapa ilmaista itseään sekä tärkeä osa kehittyvää kielen ymmärtämistä. Lapsen alkaessa ymmärtää puhetta, on sanattomalla viestinnällä suuri rooli asian käsittämisessä (Laakso, 2014, s. 36). Doherty-Sneddonin (2003) mukaan onnistunut sosiaalinen tilanne vaatii molemminpuolista ymmärrystä. Näin hän korostaakin ymmärryksen monimuotoisuutta. Joskus se on helppoa ja joskus hyvin vaikeaa. Doherty-Sneddonin mukaan myös aikuisen kyvyllä lukea sanattomia viestejä, lapsen ymmärtäminen helpottuu. Lisäksi hän tuo esille sen, että ymmärtämiseen vaikuttaa vahvasti lapsen ikä. Alle vuoden ikäistä lasta on vaikeampi lukea kuin esikouluikäistä lasta, joka käyttää pääosin sanatonta viestintää puheensa tukena (Doherty-Sneddon, 2003, s. 14). Varhaiskasvatuksessa kasvatus onkin henkilöstön sekä lapsen välistä tavoitteellista vuorovaikutusta, jossa puhe sekä sanattoman viestinnän ulottuvuudet tukevat toisiaan (Holkeri-Rinkinen, 2009, s. 13–14). Doherty-Sneddon (2003)

tuo esille periaatteet, jotka tulisi pitää mielessä työskennellessä lasten kanssa. Hän rohkaisee kysymään itseltään muun muassa seuraavia kysymyksiä: onko lapsen sanaton viestintä tarkoituksellista vai tahatonta tai onko se opittua vai synnynnäistä? Doherty-Sneddon korostaa myös visuaalisten vihjeiden, tarkkaavaisuuden, vastaanottavuuden sekä aikuisen antamaa oikea-aikaista tukea ja ohjausta lapsen ymmärtämiseen (Doherty-Sneddon, 2003, s. 15, 19). Tästä lähtien tutkielmassani viittaan kinesiikkaan ilmeiden ja eleiden kautta sekä olen yhdistänyt proksemiikan ja haptiikan yhdeksi kokonaisuudeksi niiden hyvin samanlaisen luonteen vuoksi. Myös proksemiikkaa ja haptiikkaa tarkastelen niiden arkipäiväisempien termien tilankäyttö sekä kosketus, kautta. Näin tutkielmani rakenteesta tulee selkeämpi ja lukija varmasti ymmärtää mistä tekstissäni on kyse.

7.1 Ilmeet sekä eleet

Laakso (2014) kertoo, että käsien kohottaminen syliin päästäkseen, osoittaminen, jonkin asian tavoittelemisen sekä käden heiluttaminen hyvästiksi ovat osa lapsen varhaisimpia eleitä. Laakso tuo ilmi, että myöhemmin lapsen käyttöön alkaa ilmestyä myös aikuisille ominaisia eleitä, kuten pään nyökyttäminen. Laakso pitää lapsen kehityksen vuoksi tärkeänä, että lapsi tottuu havainnoimaan ympärillä olevia ihmisiä, sekä heidän sanatonta viestintäänsä ja samalla oppii yhdistämään eleet asianmukaiseen merkitykseen. Hän kuitenkin tuo ilmi, että lapselle on ominaista sekoittaa eleen merkitys ja käyttää sitä tilanteissa missä ele ja lapsen tarkoitus ovat ristiriidassa. Laakson mukaan lapsi voi esimerkiksi pudistaa samalla päätänsä ja aukaista suunsa kysyttäessä halusta saada lisää ruokaa. Hänen mukaansa tämä kertoo siitä, että lapsi on oppinut eleen vanhemmiltaan tai ympärillä olevilta ihmisiltä, mutta ei vielä aivan ymmärrä sen perimmäistä tarkoitusta. Vähitellen lapsi kuitenkin sisäistää, että myöntyessään päättää nyökytetään sen pudistamisen sijaan (Laakso, 2014, s. 36). Myös Enäkoski (1996) korostaa matkimisen voimaa. Hänen mukaansa matkimalla lapsi oppii ilmaisemaan tunteitaan ilmein ja elein. Hänen mukaansa lapsi, joka tulee kovaluonteisesta kodista, on myös mahdollisesti itse kyvytön näyttämään myönteisiä tunteita, kuten hymyä. Tässä tapauksessa Enäkosken mukaan lapsi oppii hymyn enemmän mekaanisena liikkeenä kuin tunnetta kuvaavana ilmeenä. Enäkoski tuo esille, että aito hymy ja onnellisuus ei peilaudu vain pelkästään suun sekä silmien kautta vaan erityisesti silmien ympäriltä. Leveästi hymyillessään silmien ympärillä olevat lihakset rypistyvät tahdosta riippumatta ja viestivät aitoa tunnetta (Enäkoski, 1996, s. 153 & 162).

Varhaiskasvatuksen henkilöstön on osattava vastata näihin ilmeisiin ja eleisiin tilanteen vaatimalla tavalla ja muistaa näyttää omalla esimerkillään lapsille mallia. Jos henkilöstön sanaton viestintä on hyvin latteaa ja eleetöntä, eivät lapsetkaan mahdollisesti näytä tunteitaan niin avoimesti. Holkeri-Rinkinen (2011) tuo ilmi, että mitä enemmän lapsen aloitteisiin ottaa kontaktia vastataan, sitä suuremmalla todennäköisyydellä lapsi haluaa olla sosiaalisessa kanssakäymisessä useammin. Hänen mukaansa erityisesti kannustavat eleet sekä ilmeet siivittävät keskustelua ja vievät sitä eteenpäin (Holkeri-Rinkinen, 2011, s. 81). Doherty-Sneddonin (2003) mukaan hyvin pienet lapset eivät kuitenkaan välttämättä ymmärrä katseen kokonaisvaltaista merkitystä sekä sen kommunikatiivisuutta (Doherty-Sneddon, 2003, s. 98). Hänen mukaansa lapsi kuitenkin viestii ymmärrystään usein ilmeiden sekä katseen avulla. Lapsen ja aikuisen kommunikoidessa jaetun tarkkaavaisuuden avulla, jakavat he saman mielenkiinnonkohteen ja ymmärtävät toisiaan näin paremmin. Tällöin on hyvin tavallista katsoa sinne päin, minne toinen katsoo, koska se herättää mielenkiinnon, jota on vaikea sivuuttaa (Doherty-Sneddon, 2003, s. 106, 111 & 113).

Holkeri-Rinkinen (2011) tuo tekstissään ilmi, että hyväsydämyisyys ja rohkaiseva asennoituminen tuovat lapselle tunteen hyväksynnästä. Hän pitää myös kasvon eleitä ja ilmeitä hyvin tärkeänä lapsen kanssa toimiessa. Holkeri-Rinkisen mukaansa esimerkiksi kiukku erottuu kasvoista, joka tarkoittaa sitä, etteivät aikuisetkaan kykene täysin piilottamaan tunteitaan. Jos varhaiskasvatuksen henkilöstö on elekieleltään ärsyyntynyt ja jäykkä, vaikuttaa se myös kasvatuksen laatuun (Holkeri-Rinkinen, 2011, s. 81 & 89). Suhonen (2011) korostaa varhaiskasvatuksen henkilöstön kykyä vastata lapsen ilmeisiin ja eleisiin toiminnallisesti, kielellisesti sekä emotionaalisesti. Tutkimuksissaan Suhonen on törmännyt tilanteisiin, jossa lapsen tarpeisiin kiinnitetään huomiota vain silloin kuin lapsi itse pyytää apua tai lohdutusta. Huomiotta jättämisen sijaan lapsen tarpeisiin sekä viesteihin tulisi vastata omatoimisesti (Suhonen, 2011, s. 104).

7.2 Kosketus sekä tilankäyttö

Doherty-Sneddon (2003) korostaa kosketuksen tärkeyttä lapsen hyvinvoinnin kannalta. Hänen mukaansa kosketus on yksi keskeisistä asioista suhteen muodostumisessa lapsen ja hänestä huolta pitävän ihmisen välillä. Lapsi viestii kiintymystään hakeutumalla aikuisen lähelle sekä hänen fyysiseen kosketukseensa. (Doherty-Sneddon, 2003, s. 185 & 194–195). Doherty-Sneddon tuo esille, että mitä pienempi lapsi on, sitä enemmän hän kokee kosketusta sekä

koskettamista. Hän korostaa kosketuksen roolia sosiaalisessa kehityksessä, mutta muistuttaa myös siitä, että kaikki lapset eivät tarvitse kosketusta tunteakseen sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Joillekin lapsille riittää näköetäisyys tärkeään ihmiseen tunteakseen turvallisuuden sekä yhteenkuuluvuuden tunteen (Doherty-Sneddon, 2003, s. 197).

Keränen, Juutinen sekä Estola (2017) tuovat tutkimuksessaan esille varhaiskasvatusikäisten lasten kosketukseen liittyvän professionaalisen keskustelun vähäisyyden (Keränen, Juutinen & Estola, 2017, s. 251). Siitä puhutaan lähinnä hoidon sekä huolenpidon yhteydessä, mikä antaa vääristävän kuvan sen yleisyydestä, sillä kosketusta tapahtuu varhaiskasvatuksessa jatkuvasti (Keränen ym., 2017, s. 251). Keränen ja kollegat (2017) korostavat Merleu-Pontyn, Manningin sekä Värin näkemyksiä kosketuksen ruumiillisesta kokemuksesta ja sen merkittävyydestä. Merleu-Pontyn (1962; 2006) käsityksen mukaan havaitsemme ja koemme ympäröivää maailmaa kehon kautta ja pidämme ruumistamme lähtökohtana olemiseen. Manningin (2007) mukaan kosketus on tila, jossa oma itseys kohtaa toisen. Tällöin kontakti avaa mahdollisuuden sisäistää jotakin itsestään ja toisesta osapuolesta. Värri (2002) taas on sitä mieltä, että varhaiskasvatuksen henkilöstön koskettaessa lasta arvostavasti sekä lämpimästi, voi lapsi tuntea myös itsensä rakastetuksi (viitattu lähteessä Keränen ym., 2017, s. 252). Keränen ja kanssatutkijat (2017) viittaavat varhaiskasvatuksen henkilöstön velvollisuuksiin kosketuksessa. Heidän on oltava lähestyttäviä sekä kykeneväisiä rakastamaan kosketukseen (Keränen ym., 2017, s. 253). Keränen ja kollegat korostavat Hansenin (1998) näkemystä siitä, että henkilöstön itselle tärkeistä asenteista sekä arvoista huolimatta hän on velvoitettu koskettamaan lasta arvostavasti sekä lämpimästi (viitattu lähteessä Keränen ym., 2017, s. 253). Keränen, Juutila sekä Eskola (2017) ovat kuitenkin samaa mieltä Doherty-Sneddonin kanssa siitä, että joillekin lapsille läheisyys sekä kosketus eivät ole kovin ominaista tai se vaatii luottamuksellisen suhteen olemassaolon. Keränen ja kanssatutkijat tuovat esille myös sijaisen vaikutuksen varhaiskasvatuksessa. Heidän mukaansa tuntemattoman ihmisen tullessa lapsiryhmään, voi lapsi hakeutua kauemmas ja näin viestiä halua olla koskettamatta. Lapsella on tällöin täysi valta kieltäytyä kosketuksesta, jota varhaiskasvatuksen henkilöstön täytyy kunnioittaa (Keränen ym., 2017, s. 258–259).

Mäkelä (2005) puolestaan korostaa rauhoittavan kosketuksen roolia lapsen stressin vähentämisessä. Hänen mukaansa aikuinen voi tällöin kosketuksellaan viestiä lapselle myötätuntoansa ja näin vaikuttaa hänen stressinsä sietokykyyn. Syliin nostamisella, silittämällä sekä halaamisella on suuri vaikutus lapsen vuorovaikutuksen kokemiseen ja samalla lapsen ihanteelliseen kehitykseen (Mäkelä, 2005, s. 1547). Myös Field (2014)

kirjoittaa tekstissään stressin helpottamisesta kosketuksen avulla. Hänen mukaansa esimerkiksi kosketukseen sekä hieromiseen perustuva terapia on oiva tapa vähentää stressiä (Field, 2014, s. 99). Päiväkodissa lapset ovatkin tottuneet erilaisiin rentoutuksiin, jossa kosketus voi mahdollisesti olla mukana. Lapsia esimerkiksi sivellään sulilla tai hierotaan palloilla. Näin pyritään laskemaan lapsen vireystilaa ja mahdollisesti vähentämään myös stressiä. Kuitenkin lainatakseni Kerästä sekä hänen kollegoitaan, tässäkin tapauksessa lapsella on oikeus kieltäytyä kosketuksesta.

Burgoon, Buller ja Woodall (1996) pitävät henkilökohtaista tilaa näkymättömänä kuplana, joka suojelee meitä ympärillä olevilta psyykkisiltä sekä fyysisiltä uhkilta. He kuitenkin korostavat sitä, että henkilökohtainen tila on luotu joustavaksi tilanteen vaatiessa. Burgoon ja kollegat tuovat esille muun muassa ympäristön tai henkilön vaikutuksen henkilökohtaisen tilan rajojen muuntumisessa. Burgoon ja kumppanit tuovat tekstissään esille tilanteen, jossa terveydenhuollon ammattilaisen on päästävä potilaan henkilökohtaiselle alueelle auttaakseen häntä. Tällöin ihmisen on raotettava henkilökohtaisen tilansa verhoa ja päästää toinen sisälle (Burgoon ym., 1996, s. 76). Jo edelle mainitun tiedon perusteella pystyykin tekemään johtopäätöksen, että myös varhaiskasvatuksessa henkilöstön on päästävä erityisesti pienen lapsen henkilökohtaiselle alueelle pitääkseen heistä huolta. Esimerkiksi vaipan vaihtaminen ja pesulla käyminen on intiimi tilanne, jossa varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee olla sensitiivisiä sekä kykeneviä lukemaan lasta ja hänen käyttäytymistään. Burgoon ja kollegat (1996) tuovat esille, että lapsen ollessa alle vuoden ikäinen, omaa hän jo jonkinlaisen käsityksen omasta henkilökohtaisesta tilastaan. Heidän mukaansa lapsi alkaa ymmärtämään myös etäisyydet ihmisten välillä jo melko varhain. Vielä 3-vuotiaana lapsi istuu lähellä, kun taas jo 5-7 -vuotiaat hakeutuvat jo kauemmaksi (Burgoon ym., 1996, 83 & 85). Tämä on nähtävissä myös varhaiskasvatuksen kontekstissa. Omien kokemuksia sekä edellä mainittua tekstiä mukaillen muun muassa esiopetusryhmässä oleva lapsi ei hakeudu enää niin lähelle kuin päiväkodin pienempien ryhmässä. Lapsia tulisikin kuitenkin koskettaa heidän ehdoillaan, mihin ei muun muassa syliä tarvitsevan lapsen ikä tai muu ominaisuus tulisi vaikuttaa. Kosketetaan silloin kuin siihen on tarve.

8 Sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuus

Jokaisessa kulttuurissa on olemassa sille ominaiset tavat sekä perinteet, joiden mukaan ihmiset käyttäytyvät (Halinoja, 1996, s. 132). Tällöin myös sanattoman viestinnän ulottuvuudet ovat tiukasti kytköksissä kulttuuriin. Kulttuurille onkin ominaista luoda omanlaisia käyttäytymistapoja, jotka ilmenevät muun muassa erilaisina eleinä (Salo-Lee, 1996, s. 30). Yoo ja Matsumoto (2005) korostavat tekstissään, että nämä eleet opitaan samalla lailla kuin puhuttu kieli. Heidän mukaansa kulttuuri vain muokkaa ne omannäköisekseen, jolloin ihmisten sanaton viestintä voi erottua toisesta kulttuurista paljon. Yoo sekä Matsumoto tuovat kuitenkin ilmi, että maailmassa on olemassa niin sanottuja universaaleja eleitä, jotka ovat joko melko tai täysin samanlaisia kulttuurista riippumatta. Tällaisia eleitä ovat muun muassa olankohautus, jolla viestitetään tietämättömyyttä sekä kämmenen nostaminen ylös pyytäessä pysähtymään. Myös monia tunteita ilmaistaan maailmalla samalla tavalla, mutta kuitenkin huomioon ottaen kulttuurin sosiaaliset toimintatavat, jotka saattavat muuttaa eleen käyttötarkoitusta (Yoo & Matsumoto, 2005, s. 87 & 260). Enäkoski (1996) korostaa omassa tekstissään universaalien tunteiden kulttuurisidonnaisuutta. Hän tuo esille muun muassa itämaisille kulttuureille ominaisen hymykulttuurin periaatteen, jonka mukaan tunteita ei mielellään kasvoilla ilmennetä. Turistit sekä muut vieraat otetaan vastaan hymyssä suin, vaikka todellisuudessa pinnan alla saattaa kyteä suurikin suru (Enäkoski, 1996, s. 162).

Salo-Leen (1996) mukaan sanatonta tai sanallista viestintää painotetaan enemmän tai vähemmän kulttuurin mukaan. Jotkin kulttuurit pitävät muun muassa kosketusta hyvin tavanomaisena, kun taas toiset kommunikoivat mieluummin sanallisesti (Salo-Lee, 1996, s. 58). Salo-Lee (1996) tuo esille Hallin (1973) laatiman eron kontaktikulttuureista sekä alhaisen kontaktin kulttuureista. Kontaktikulttuureissa sanattoman viestinnän osuus kommunikoinnissa on suurempi kuin alhaisen kontaktin kulttuureissa (viitattu lähteessä Salo-Lee, 1996, s. 59). Salo-Lee tuo tekstissään esille, että kontaktikulttuureissa suurin osa tiedosta tuodaan esille sanattomien ilmausten kautta, jolloin toisen ihmisten sekä ympäröivän tilanteen havainnoimisella sekä analysoimisella on suuri merkitys. Alhaisen kontaktin kulttuureissa kanssakäyminen tapahtuu enemmän suoraan, sanallisin ilmauksin, ilman mahdollisia ristiriitaisia sanallisia viestejä (Salo-Lee, 1996, s. 59). Myös Yoo sekä Matsumoto (2005) puhuvat kontakti- sekä ei-kontakti -kulttuureista. Tyypillisiä kontaktikulttuureita heidän mukaansa ovat arabialaiset sekä pohjoisamerikkalaiset kulttuurit sekä ei-kontaktikulttuureita aasialaiset kulttuurit sekä pohjoismaalaiset kulttuurit (Yoo & Matsumoto, 2005, s. 87). Salo-

Lee kuitenkin korostaa sitä, että ihmiset ovat erilaisia ja kulttuureissa voi olla molempia, sekä kontaktikulttuurille että alhaisen kontaktin kulttuurille, ominaisia piirteitä (Salo-Lee, 1996, s. 60). Tämän vuoksi on hyvin tärkeää olla tietoinen toisen osapuolen omaavista kulttuurisidonnaisista sanattoman viestinnän ulottuvuuksista ja omalla havainnoimisella sekä tilanteen tulkitsemisella syventää tietämystään (Kantokorpi, 1994, s. 11).

8.1 Ilmeet sekä eleet

Kantokorpi (1994) korostaa sitä, että sanaton viestintä voi erota kulttuurien välillä paljon. Hän tuo tekstissään ilmi, että suomalaisille päänyökkäys tarkoittaa ”kyllä” ja pudistaminen puolestaan ”ei”, kun taas jossain muualla maailmassa näiden eleiden tarkoitus voi olla täysin käänteinen. Loukatakseen ihminen voi nostaa joko keskisormen tai peukalon ylös, riippuen siitä minkälaisen kulttuurin toimintatavat hän on oppinut (Kantokorpi, 1994, s. 10). Doherty-Sneddon (2003) kertoo omassa tekstissään, että esimerkiksi Iranissa peukalon nostamista pidetään siveettömänä sekä suomalaisille tuttu ”OK-merkki”, jossa peukalo ja etusormi pidetään yhdessä, saa muun muassa Etiopiassa seksuaalisen merkityksen. Matsumoton sekä Hwangin (2013) mukaan, muun muassa Englannissa rauhanmerkki, jossa etu- ja keskisormi nostetaan ulos v-kirjaimen muotoon, saa uuden merkityksen, kun sitä näytetään kämmen itseä osoittaen. Tällöin eleellä ei viestitä rauhaa vaan halutaan loukata toista. Matsumoton ja Hwangin mukaan kulttuurit eroavat ruumiinkieleltään myös eleiden suuruudessa. Heidän mukaansa esimerkiksi italialaiset ”puhuvat käsillään” kun taas monet muut kulttuurit ovat varautuneempia suurten eleiden käyttäjiä. Matsumoto ja Hwang tuovat esille, että muun muassa englantilaisessa kulttuurissa suureleisyyttä pidetään jopa epäkohteliaana sekä itäaasialaisissa kulttuureissa suuria eleitä ei kehoiteta käyttämään julkisesti ollenkaan (Matsumoto & Hwang, 2013, 712–713). Doherty-Sneddon korostaa, että myös lapset oppivat aikuisten käyttämät eleet, jotkin vanhempiansa opastuksella, jotkin ajan myötä itsenäisesti (Doherty-Sneddon, 2003, s. 50). Tämän vuoksi on tärkeää, että myös lapset ymmärtävät erilaisten eleiden tarkoituksen, jotta vaivaannuttavilta sekä loukkaavilta tilanteilta vältyttäisiin. Varhaiskasvatuksessa on yleistä käyttää erilaisia käsimerkkejä tai eleitä kommunikoidessaan lapsen kanssa. Aikaisemmin mainittu Kantokorven esimerkki peukalon nostamisesta on oiva esimerkki eleestä, jota käytetään varhaiskasvatuksessa jatkuvasti. Suurin osa lapsista ymmärtää eleen positiivisen merkityksen mutta entä jos lapsi tulee kulttuurista, jossa peukalon nostamisella halutaan loukata toista? Tällöin varhaiskasvatushenkilöstön kulttuuritietoisuus nostaa päätään ja vaatii väärinkäsityksen selvittämistä.

Matsumoton ja Hwangin (2013) mukaan kaikille kulttuureille on ominaista viestiä katseen avulla. Kulttuuriset erot tulevat kuitenkin näkyväksi muun muassa katseen pituudessa ja intensiivisyydessä (Matsumoto & Hwang, 2013, 714). Watsonin (1970) mukaan kontaktikulttuureille on ominaisempaa pitää pidempää katsekontaktia toisiin kuin alhaisen kontaktin kulttuureille (viitattu lähteessä Matsumoto & Hwang, 2013, s. 714). Salo-Lee (1996) tuo esille tekstissään, että katseen käyttöä eri kulttuureissa ohjaavat säännöt, jotka saattavat vaikuttaa meihin hyvinkin epätietoisesti. Hänen mukaansa monissa kulttuureissa katseen avulla tehdään toisesta osapuolesta ja hänen persoonallisuudestaan olettamuksia, mikä voi joissakin kulttuureissa viestiä tunkeilevuutta tai seksuaalisuutta. Salo-Lee korostaa, että ihmisen viettäessään aikaa vieraassa kulttuurissa, nämä erot saattavat johtaa kiusallisiin tilanteisiin, kun ihmiset käyttäytyvät omalle kulttuurilleen ominaisella tavalla. Katsekontaktin intensiivisyydessä on paljon eroja kulttuurien välillä. Hänen mukaansa keskustelutilanteissa, joillekin on normaalia pitää katsekontakti puhujan silmissä, kun taas jotkut eivät pidä sitä hyväksyttävänä tai itselleen sopivana (Salo-Lee, 1996, s. 67–68). Matsumoton, Hwangin sekä Salo-Leen teksteistä on mahdollista päätellä, miten tärkeää katsekontaktin huomioon ottaminen on sekä monikulttuuristen lasten että erityisesti heidän vanhempiansa kanssa. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee olla tietoisia siitä, kuinka katsekontaktin ottaminen voi erota kulttuurien välillä. Joissakin kulttuureissa katsekontaktisäännöt voivat rajoittaa silmiin katsomista, joka voi tuntua erilaiseen katsekäyttäytymiseen tottuneelta henkilöltä oudolta (Salo-Lee, 1996, s. 68). Joten tilanteet, jossa muun muassa toisesta kulttuurista tulleen lapsen huoltaja ei mielellään ota työntekijöiden kanssa katsekontaktia, tulee ymmärtää sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuus. Lapsen huoltaja ei katsekontaktin välittämiseksi pyri loukkaamaan, vaan pyrkii käyttäytymään hänen oman kulttuurinsa normien mukaan.

8.2 Kosketus sekä tilankäyttö

Salo-Leen (1996) mukaan kosketukseen sekä tilankäyttöön suhtaudutaan hyvin eri lailla ympäri maailmaa. Tämän lisäksi hän korostaa, että myös vaatimukset henkilökohtaisesta tilasta erottuvat. Salo-Leen mukaan individuaalisuutta painottavat maat, kuten Englanti ja Yhdysvallat, vaativat ympärilleen enemmän tilaa kuin enemmän yhteisöllisyyttä arvostavissa paikoissa, kuten latinalaisessa Amerikassa. Salo-Lee tuo esille myös ilmaston mahdollisen vaikutuksen kosketukseen. Hänen mukaansa lämpimistä maista tulleet ihmiset ovat tottuneet kosketukseen enemmän kuin kylmän ilmaston alueella kasvaneet ihmiset. Kylmemmän ilmaston kulttuurin jäsenet mahdollisesti asuvat kauempana toisistaan ja näin luonnollisesti

koskevat toisiaan vähemmän (Salo-Lee, 1996, s. 63). Edellä mainitut kontakti- sekä alhaisen kontaktin kulttuurit omaavat kulttuurillensa ominaiset normit liittyen kosketukseen. Kosketus on kuitenkin liitettäessä kulttuuriseen käyttäytymiseen yksi monimutkaisimmista sanattoman viestinnän ulottuvuuksista, josta myös Matsumoto ja Hwang (2013) kirjoittavat tekstissään. Heidän mukaansa koskettamiskäyttäytyminen voi kulttuuriin kuuluvien ihmisten käyttäytymisessä kuitenkin saada uusia ulottuvuuksia sekä merkityksiä (Matsumoto & Hwang, 2013, s. 715). He viittaavat tekstissään Littlen (1968) tekemään tutkimukseen, jossa henkilökohtaisen tilan suuruudessa sekä kosketuksessa oli ristiriitaa kulttuurille ominaisella sekä siihen kuuluvien ihmisten käyttäytymisellä. Tutkimuksessa tuli myös ilmi, että ollessaan vuorovaikutuksessa toisen kulttuuriin kuuluvan ihmisen kanssa, henkilöt omaksuivat nopeasti toiselle kulttuurille ominaisia käyttäytymispiirteitä (viitattu lähteessä Matsumoto & Hwang, 2013, s. 715). Tämän vuoksi on tärkeää muistaa se, että varhaiskasvatukseen tulevat monikulttuuriset perheet opettelevat uusia käyttäytymisnormeja ja hyvinkin nopeasti sulauttavat ne omaan kulttuuriinsa sopivalla tavalla. Perheiden opettellessa suomalaiseen kulttuuriin kuuluvia sanattoman viestinnän käyttäytymisnormeja, tulee myös varhaiskasvatuksen henkilöstön olla tietoisia heille kuuluvista tavoista, jolloin onnistuneeseen kanssakäymiseen päästään kultaisen keskitien avulla, jossa ymmärrys on monipuolista.

Salo-Lee (1996) tuo tekstissään esille henkilökohtaisen tilan suuruuden vaihtelun kulttuurien kesken. Hänen mukaansa ihmiset, jotka pitävät henkilökohtaista tilaansa tärkeänä sekä koskemattomana, voivat ahdistua, jos ihminen tulee liian lähelle heidän omaa, henkilökohtaista tilaansa. Sitä vastoin Salo-Leen mukaan ihminen, joka on tottunut kosketukseen ja pitää henkilökohtaista tilaansa melko kapeana, saattaa jopa loukkaantua, jos toinen keskustelun osapuoli hakeutuu kauemmas hänestä. Tämän vuoksi Salo-Lee korostaa tekstissään erityisesti kapeampaan henkilökohtaisen tilan omaavien ihmisten käyttäytymistä. Hänen mukaansa muun muassa Lähi-idän kulttuureissa kanssakäyminen on hyvin intensiivistä sekä muun muassa toisen haistamisella on keskustelussa tärkeä merkitys. Suomalaiselle näin läheinen kontakti keskustelukumppanin kanssa voi tuntua hyvinkin oudolta (Salo-Lee, 1996, s. 63–64). Myös Matsumoto (2006) tuo esille tekstissään arabialaisen kulttuurille ominaisen käyttäytymisen. Hän viittaa Hallin (1963) sekä Watsonin ja Gravesin (1966) teksteihin, joissa edellä mainitut kirjoittajat mainitsevat Salo-Leen mukaisesti arabialaisen kulttuurille ominaisesta tyylistä olla niin läheisessä kanssakäymisessä toisen ihmisen kanssa, että he tuntevat toisen hengityksen (viitattu lähteessä Matsumoto, 2006, s. 221). Salo-Leen mukaan myös suhtautuminen ympärillä olevaan tilaan vaikuttaa

vahvasti kulttuurinen käyttäytyminen. Hän tuo tekstissään esille, että muun muassa asettautuminen vuorovaikutustilanteissa kertoo paljon ihmisen suhtautumisesta omaan henkilökohtaiseen tilaan sekä kosketukseen. Joissakin maissa, kuten Yhdysvalloissa ja Suomessa, keskustelutilanteessa ihmiset istuvat mieluiten kasvokkain, kun taas muun muassa Latinalaisessa Amerikassa istutaan mieluummin vierekkäin (Salo-Lee, 1996, s. 67). Kosketukseen tuleekin kiinnittää erityistä huomiota toimiessaan monikulttuurisen perheen kanssa. Pienelle lapselle kosketus on jo aikaisemmin tutkielmassani esille tulleen tiedon valossa hyvin ominaista mutta edellä mainitut tilanteet voivat vaikuttaa jollakin tapaa hänen perheensä kanssa toimimiseen, josta kerron vielä enemmän seuraavassa kappaleessa. Kosketus tai ehkä enemmänkin sen vähäisyyden merkitys saattaa olla jo erilainen myös eri kulttuurista tulleelle esiopetusikäiselle lapselle, mikä tulee ottaa huomioon varhaiskasvatuksen henkilöstön käyttäytymisessä.

Salo-Lee (1996) tuo esille myös tervehdykseen ja siihen liitetyn kosketuksen kulttuuriset erot. Hänen mukaansa joissakin kulttuureissa tervehtimiseen liittyvää kosketusta ja läheisyyttä ohjaa erilaiset säännöt, jotka voivat koskea esimerkiksi eri sukupuolen välistä kosketusta. Salo-Lee kirjoittaa tekstissään tilanteissa, joissa kahdesta eri kulttuurista tulleiden ihmisten tervehtimismormit eivät ole kohdanneet ja seurauksena on ollut kiusallinen tai jopa loukkaava tilanne. Hän tuo esille erityisesti poskisuudelman aiheuttaman hämmennyksen, mikä kulttuurin mukaan on joko hyvin normaali tapa tervehtiä tai toisaalta jopa henkilökohtaisen tilan rikkomista (Salo-Lee, 1996, s. 64–65). Myös Krautsuk (2015) kirjoittaa artikkelissaan tervehdyksessä sekä sen monimuotoisuudesta. Artikkelin mukaan muun muassa kätteleminen on pohjoismaalaisille hyvin normaali tapa tervehtiä toista ihmistä, kun taas muun muassa Japanissa kätteleminen on suuri etikettivirhe. Etelä-Euroopassa sekä Etelä-Amerikassa vaihdetaan taas mielellään halauksia sekä poskisuudelmia (Krautsuk, 2015). Tämän vuoksi myös varhaiskasvatuksessa tulee ottaa huomioon tervehtimisen tärkeys. Edellä mainitun tiedon valossa, tervehtiminen sekä siihen liittyvät sanattomat viestit voivat erota toisistaan paljon. Joten myös tässä tilanteessa kulttuuritietoisuus on hyvin keskinäisessä roolissa. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee olla tietoisia perheelle ominaisesta tervehtimistavasta. Näin vältetään jo aikaisemmin mainitsemalta kiusallisuudelta tai jopa loukkaantumiselta.

9 Yhteenveto ja pohdinta

Tutkielmani tavoitteena oli luoda kokonaiskuva sanattoman viestinnän vaikutuksesta varhaiskasvatushenkilöstön sekä lapsen väliseen vuorovaikutukseen. Tämän lisäksi pyrin tuomaan esille myös sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuuden vaikutuksen varhaiskasvatukseen. Tutkielmani lähtikin nopeasti rakentumaan päämääränäni luoda sekä varhaiskasvatuksen henkilöstölle sekä muille erityisesti monikulttuuristen lasten sekä perheiden kanssa aikaa viettäville ihmisille eräänlainen tietopankki sanattomasta viestinnästä sekä sen vaikutuksesta. Erityisesti kulttuurisidonnaisuutta tutkiessani halusin tuoda esille tilanteita sekä asioita, jotka vaikuttavat ihmisten väliseen kanssakäymiseen. Melko vähäisen tutkimustiedon valossa pidän tutkielmaani tärkeänä tiedon lähteenä varhaiskasvatuksen henkilöstölle sekä ihmisille, jotka ovat sanattomasta viestinnästä sekä sen kulttuurisidonnaisuudesta erityisen kiinnostuneita.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni sanattoman viestinnän ilmenemisestä varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä lapsen välisessä vuorovaikutuksessa vastaus löytyi melko vaivattomasti. Ihmisten yleisen sanattoman viestinnän tutkiminen menetteli toimivana pohjana lähdeaineistolalle, jota syventäessä löytyi myös lasten sanattomasta viestinnästä arvokasta tietoa. Tutkimukseni lähtökohtana oli, että varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä lapsen välisen vuorovaikutuksen tavoitteena on luottavaisen ja turvallisen suhteen luominen sekä erityisesti lapsen aito kohtaaminen ja hänen aloitteisiinsa vastaaminen (Opetushallitus, 2018, s. 19; Kalliala, 2008, s. 11). Vuorovaikutuksen sanattomuus sekä sen ymmärtäminen perustuukin vahvasti varhaiskasvatuksen henkilöstön kykyyn reagoida lapsen sanattomiin viesteihin sekä aloitteisiin (Opetushallitus, 2018, s. 41). Sekä Laakso (2014) että Doherty-Sneddon (2003) ovat sitä mieltä, että varhaisessa iässä olevan lapsen vuorovaikutus rakentuu pitkälti sanattomien viestien varaan. Tällöin varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on erityinen tehtävä pyrkiä lapsen kanssa molemminpuoliseen ymmärrykseen (Laakso, 2014, s. 36; Doherty-Sneddon, 2003, s. 14). Lapsen sanattoman viestinnän ymmärtämisessä korostuu myös tarkkaavaisuus sekä erilaisten vihjeiden vastaanottaminen sekä varhaiskasvatushenkilöstön oma-aloitteinen vuorovaikutuksen tukeminen (Doherty-Sneddon, 2003, s. 15). Tämän lisäksi varhaiskasvatuksen henkilöstön yhteen hiileen puhaltamisella on oma roolinsa ryhmän vuorovaikutussuhteissa sekä -tilanteissa (Kalliala, 2008, s. 11).

Tutkielmassani tuli ilmi, että ilmeillä sekä eleillä on suuri rooli lapsen sekä varhaiskasvatuksen henkilöstön välisessä vuorovaikutuksessa että sen onnistumisessa. Laakso (2014) korostaa matkimisen sekä toisen havainnoinnin tärkeyttä sanattomien viestien ymmärtämisessä. Hänen mukaansa lapsi oppii erilaisia eleitä ja ilmeitä havainnoimalla aikuisen käyttäytymistä. Tämän vuoksi on tärkeää, että varhaiskasvatuksen henkilöstö käyttää eleitään ja ilmeitään selkeästi, koska itse lapselle on tavanomaista käyttää eleitä ristiriitaisesti tilanteeseen nähden (Laakso, 2014, s. 36). Holkeri-Rinkinen (2011) korostaa, että varhaiskasvatuksen henkilöstön tunteet ilmenevät ilmeiden ja eleiden kautta, jolloin niillä on myös vaikutus lapsen kanssa käytyyn vuorovaikutukseen. Elekieleltään torjuva tai ärsyyntynyt työntekijä vaikuttaa kasvatukseen negatiivisesti (Holkeri-Rinkinen, 2011, s. 89).

Tutkielmassani on havaittavissa myös se, että kosketus sekä tilankäyttö ovat suuri osa sanatonta viestintää sekä lapsen ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välistä vuorovaikutusta. Varsinkin pienet lapset tarvitsevat kosketusta tunteakseen kiintymystä sekä sosiaalista yhteenkuuluvuutta (Doherty-Sneddon, 2003, s. 194). Keräsen ja kollegoiden (2017) mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee viestiä kosketuksellaan hyväksyntää ja arvostusta sekä omista asenteistaan riippumatta pitää kosketuskäyttäytymistään lämpimänä. He kuitenkin korostavat, että lapsi kokee kosketuksen yksilöllisesti, mikä täytyy ottaa huomioon häntä koskettaessa. Jokainen ei pidä kosketusta mielekkäänä tai joillekin se vaatii hyvinkin luottavaisen suhteen solmimisen (Keränen ym., 2017, s. 253 & 258). Mäkelän kirjoittaman artikkelin mukaan rauhoittavalla kosketuksella on rooli lapsen stressin säätelämisessä, jolloin varhaiskasvatuksen henkilöstö voi omalla toiminnallaan rauhoittaa lasta sekä samalla alentaa hänen stressitasojaan. Halaamisella sekä rauhoittavalla silittämällä on suuri vaikutus lapsen rauhoittumisessa (Mäkelä, 2005, s. 1547). Burgoonin sekä kollegoiden (1996) mukaan henkilökohtainen tila sekä sen suuruus vaihtelee oman mieltymyksen sekä ympäristön mukaan. Lapsi on jo noin vuoden ikäisenä kykenevä hahmottamaan henkilökohtaisen tilansa suuruuden mikä tulee ottaa huomioon vuorovaikutuksessa sekä koskettamisessa (Burgoon ym., 1996, s. 76 & 84).

Edellä mainittuihin sanattoman viestinnän ulottuvuuksiin vaikuttaa vahvasti myös erilaiset kulttuurit sekä niille ominaiset käyttäytymisnormit, mikä tulee ottaa huomioon myös varhaiskasvatuksessa asioidessaan monikulttuuristen lasten sekä heidän perheidensä kanssa. Toisen tutkimuskysymyksen vastaus varhaiskasvatuksessa ilmenevästä sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuudesta kehkeytyikin tutkielmassani seuraavasti. Tutkielmaa tehdessäni ilmeni, että kontaktikulttuureille sanaton viestintä on ominaisempaa kuin alhaisen

kontaktin kulttuureille, jolloin kulttuurille ominaiset tavat tulee ottaa huomioon kanssakäymisessä (Salo-Lee, 1996, s. 59). Tällöin tilanteen tulkitsemisella sekä kulttuuritietoisuudella on suuri merkitys (Kantokorpi, 1994, s. 11).

Ilmeet sekä eleet ovat hyvin kulttuurisidonnaisia. Jossakin kulttuurissa eleellä voi olla täysin päinvastainen merkitys, mikä tekee kulttuurisidonnaisesta sanattomasta viestinnästä vaikeammin luettavaa (Kantokorpi, 1994, s. 10). Matsumoton sekä Hwangin (2013, s. 712) mukaan myös eleiden suuruudessa on paljon eroja. Doherty-Sneddon (2003, s. 50) puolestaan korostaa tekstissään lapsien oppivan eleiden sekä ilmeiden käytön joko vanhempiensa opetuksella tai itsenäisesti seuraamalla muiden ihmisten sanatonta käyttäytymistä. Tämä tulee ottaa huomioon myös varhaiskasvatuksessa. Omalle kulttuurille ominaiset eleet voivat tarkoittaa toisesta kulttuurista tulleelle lapselle tai hänen perheellensä jotakin loukkaavaa. Myös katseen suhteen tulee olla huolellinen. Joissakin kulttuureissa katsekontakti on suuri osa vuorovaikutusta, kun taas toisessa kulttuurissa silmiin katsominen ei ole suotavaa (Salo-Lee, 1996, s. 68).

Salo-Leen (1996) mukaan myös kosketuskäyttäytyminen vaihtelee suuresti ympäri maailmaa sekä henkilökohtaisen tilan kokemisessa on eroja. Erityisesti lämpimissä maissa koskettamiseen suhtaudutaan vapaammin kuin kylmempään säähän totuneissa paikoissa (Salo-Lee, 1996, s. 63). Kosketus sekä sen kokeminen on kuitenkin loppuunsa hyvin yksilöllinen tapahtuma. Ihminen voi omaksua uusia käyttäytymisnormeja ja näin avartaa muun muassa kosketuskäyttäytymistään (viitattu lähteessä Matsumoto & Hwang, 2013, s. 715). Muun muassa maahanmuuttajalapsille on ominaista oppia nopeasti kulttuurillisia toimintatapoja, jotka pikaisesti sulautuvat yhteen oman kulttuurinsa kanssa. Myös henkilökohtaisen tilan suhteen on paljon eroja kulttuuriin katsoen. Kulttuurista riippuen kanssakäyminen käydäänkin joko hyvin lähekkäin tai kauempana toisesta (Salo-Lee, 1996, s. 63). Myös tervehdykseen liittyvä kosketus tulee ottaa huomioon lasten sekä heidän perheidensä kanssa toimiessa. Kulttuurit käsittelevät muun muassa kättelemistä sekä halaamista eri tavoin, mikä voi aiheuttaa hämmennystä ihmisten välillä (Salo-Lee, 1996, s. 64; Krautsuk, 2015). Oikeanlainen tervehtiminen onkin suuri osa varhaiskasvatuksen vuorovaikutuksellista toimintaa.

Tutkielmani perusteella voi tehdä monenlaisia johtopäätöksiä. Suurin niistä kuitenkin on se, että sanaton viestintä ympäröi meitä varhaiskasvatuksessa jatkuvasti, sekä siihen liittyy monen muotoisia ulottuvuuksia. Ympäristö sekä elämämme ihmiskontaktit, oma

persoonamme sekä erityisesti tutkielmani pohjalta kulttuuriset normit vaikuttavat sanattomaan viestintäämme. Sanattomalla viestinnällä voimme viestiä todellisia asenteitamme sekä tunteita joko tahdonalaisesti tai tiedostamatta. Käytämme ilmeitä, eleitä sekä kehoamme kuvaamaan asioita sekä vahvistamme vuorovaikutusta kosketuksella. Tutkielmassa mainitsemani asiat sekä seikat, jotka vaikuttavat lapsen sekä varhaiskasvatuksen henkilöstön väliseen sanattomaan viestintään ovat siis hyvin monimuotoiset. Tutkimusta tehdessä ymmärsin kuinka laaja sekä todellinen vuorovaikutuksen ulottuvuus sanaton viestintä on. Jokainen vuorovaikutuksellinen tilanne lapsen kanssa sisältää ilmeitä, eleitä sekä kosketusta. Tutkielmaani tehdessä aloin kiinnittämään ympärillä tapahtuvaan sanattomaan viestintään niin paljon huomiota, että se alkoi tuntumaan jopa kuormittavalta. Tämä kuitenkin osoitti sen, kuinka tutkielmani on vaikuttanut myös omaan vuorovaikutukseeni. Otan ihmisen sanattoman viestinnän huomioon paljon tarkemmin kuin ennen ja uskallan väittääkin, että taitoni olla läsnä keskustelussa on ottanut suuren harppauksen eteenpäin. Myös sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuuden pohtiminen opetti paljon. Monikulttuurisissa päiväkotiryhmissä voi olla lapsia monesta eri kulttuurista, joissa jokaisessa on omanlainen käyttäytymistapansa. Oma kulttuuritietoisuuteni onkin tutkielmani tekemisen aikana monipuolistunut. Tulevaisuudessa tilanteet, jossa kulttuuri vaikuttaa jollakin tavalla sanattomaan viestintään, en mene niin hämilleni kuin ennen olisin saattanut mennä. Aiheeni laajuuden kannalta on myös tärkeää muistaa, että ihmiset ovat yksilöitä, eikä kukaan käyttäydy täydellisesti samalla lailla. Siksi sanatonta viestintää tutkiessa sekä havainnoidessa on ensiarvoista muistaa ihmisten erilaisuus.

Aiheen laajuus siis toden teolla yllätti minut, vaikka osasin siihen jollain tavalla myös varautua. Sanaton viestintä oli käsitteenä paljon laajempi mitä alun perin osasin odottaa. Kiitänkin itseäni päätöksestä, jonka tein aiheeni rajaamiseksi. Jos olisin ottanut sanattoman viestinnän kaikki ulottuvuudet mukaan käsittelyyn, olisin hukkunut tiedon määrään sekä kandidaatintutkielmani olisi ollut pituudeltaan liian laaja. Lasten sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuuden tutkimustiedon vähäinen määrä kuitenkin yllätti minut vielä suuremmin. Sanattoman viestinnän kulttuurisidonnaisuutta on tutkittu yleisellä tasolla todella paljon, kun taas lapsiin kohdistuvaa tutkimusta oli todella vaikea löytää. Tämä haastoikin itseni tiedon analysoimiseen sekä tutkimustiedon soveltamiseen. Vaikka tutkimustietoa oli ajoittain vaikea löytää, koen, että tutkielmassani käyttämän lähdeaineiston laatu on luotettavaa sekä monipuolista. Englanninkieliset tutkimukset sekä artikkelit olivat erityisen hyödyllisiä

tutkielmaani tehdessä. Vaikka lähdeaineiston työstäminen tuntuikin ajoittain työläältä, oli lopputulos kuitenkin palkitseva.

Vähäisen tutkimustiedon valossa lasten sanattoman viestinnän jatkotutkiminen pro gradu -tutkielmassani sai lisävahvistusta. Sanatonta viestintää sekä sen kulttuurisidonnaisuutta olisikin todella mielenkiintoista päästä tutkimaan vielä syvällisemmin. Varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä lapsien välistä kommunikaatiota pystyisi tutkimaan päiväkodissa monin erilaisin keinoin, kuten havainnoimalla tai videoimalla toimintaa. Kulttuurisidonnaisuuden sekä lapsen oman kulttuurin tutkimiseen liittyy kuitenkin aina haasteita. Keskinen (1999) pohtii tekstissään kulttuureita vertailevan tutkimuksen monimuotoisuutta ja seikkoja, jotka täytyy ottaa huomioon tutkiessa kulttuuria. Hänen mukaansa kulttuurin tutkimiseen vaikuttaa muun muassa kulttuurin kerroksellisuus sekä niiden monimuotoisuus (Keskinen, 1999, s. 424). Tähän törmäsin myös omassa tutkimuksessani. Ajoittain tuntui, että kulttuurien moninaisuus ja asioiden karsiminen tekstissäni aiheutti vaikeuksia. Koen kuitenkin, että sain laadittua neutraalisävytteisen kokonaisuuden siitä, kuinka kulttuuri voi vaikuttaa käyttäytymiseemme. Pro gradu -tutkielmassa pääsisinkin avartamaan tutkimustani niin, ettei tiedon karsimista tarvitsisi tehdä näin paljon. Jatkotutkimukseni voisi mahdollisesti suunnata myös erityispedagogiikan maailmaan. Sanaton viestintä on suuri osa erityispedagogiikkaa sekä siihen liittyviä ulottuvuuksia. Muun muassa näkö- sekä kuulovammaisilla lapsilla ilmeillä ja eleillä sekä kosketuksella on huomattava merkitys kommunikaatiossa.

Lähteet

- Andersen, P., Gannon, J., Kalchik, J. (2013). *Proxemic and haptic interaction: the closeness continuum*. Teoksessa: Hall, J. A. & Knapp, M. L. *Nonverbal Communication*. (s. 295–330). Boston: De Gruyter Mouton.
- Benyik, L. (2007). *Ymmärrä elekieltä. Näetkö mitä sanon sinulle?* Valkeakoski: Laura Benyik.
- Black, P., Porter, S., Baker, A. & Korva, N. (2012). *Uncovering the secrets of the human face: The role of the face in prosocial and forensic contexts*. Teoksessa: Carter, S. E. & Bailey, V. T. *Facial expressions: Dynamic patterns, impairments and social perceptions*. (s. 41–66). Hauppauge, New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Burgoon, J., Buller, D. & Woodall, W. (1996). *Nonverbal Communication. The Unspoken Dialogue*. (2. ed.). New York: The McGraw-Hill.
- Doherty-Sneddon, G. (2003). *Children's Unspoken Language*. London; New York: J. Kingsley.
- Eerola-Pennanen, P. (2011). *Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (s. 233–259). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Enäkoski, R. (1996). *Kohtaa ihminen – Kohtaamisviestinnän avaimet*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Field, T. (2014). *Touch*. (Second edition) Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Gyekye, M. & Lamminmäki-Vartia, S. (2017). *Kieli-, kulttuuri- ja katsomustietoinen näkökulma varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluun*. Teoksessa: Haapsalo, T., Petäjä, H., Vuorelma-Glad, P., Sandén, Pulkkinen, H. & Tahvanainen I. (toim.) *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. (s. 97–129). Helsinki: Lasten Keskus.
- Haddington, P. & Kääntä, L. (toim.) (2011). *Kieli, keho ja vuorovaikutus. Multimodaalinen näkökulma sosiaaliseen toimintaan*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Hakkarainen, T. & Hyvärinen, M-L. (1999). *Puheviestintää oppimaan*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Halinoja, R. (1996). Kansainvälinen tapakulttuuri. Teoksessa: Saksala, E. (toim.) *Me ja muut – Kulttuurienvälinen viestintä*. (s. 132–145). Helsinki: Yle-opetuspalvelut.

- Halme, K. & Vataja, A. (2011). *Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus*. Helsinki: Tammi.
- Holkeri-Rinkinen, L. (2009). *Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta*. Tampere: Tampere University Press. Haettu osoitteesta: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66472/978-951-44-7692-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 13.3.2020
- Holkeri-Rinkinen, L. (2011). *Rakennetaan vuorovaikutusta ja vuorovaikutuskumppanuutta*. Teoksessa: Alila, K. & Parrila S. (toim.) *Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010*. (s. 69–91). Oulu: Ediva.
- Jaskolka, A. (2011). *The Picture Book of Body Language: The only language in which people can't lie*. Slough: Foulsham.
- Kappas, A., Krumhuber, E. & Küster, D. (2013). *Facial Behavior*. Teoksessa: Knapp, M. L., Hall, J. A. *Nonverbal Communication*. (s. 131–165). Boston: De Gruyter Mouton.
- Kalliala, M. (2008). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki: Gaudeamus.
- Kantokorpi, O. (1994). *Vieraan kulttuurin kohtaaminen – mahdollisuuksia ja mahdottomuuksia*. Helsinki: Opetushallitus.
- Kauppila, R. (2005). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keränen, V., Juutinen, J. & Estola, E. (2017). *Kosketus päiväkodin kasvattajien kertomuksissa. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti*. 6(2). (s. 249-269). Haettu osoitteesta: <https://jecer.org/wp-content/uploads/2018/05/Keränen-Juutinen-Estola-issue6-2.pdf> Viitattu 4.2.2020
- Keskinen, S. (1999). *Kulttuurien välisen tutkimuksen metodisia haasteita*. Teoksessa: Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinon, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. (s. 424–441). Jyväskylä: Atena.
- Kiesiläinen, L. (1998). *Vuorovaikutusvastuu. Ammatilliset vuorovaikutustaidot kasvatusyhteisössä*. Helsinki: Arator.

- Kiviniemi, K. (2015). *Laadullinen tutkimus prosessina*. Teoksessa: Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. (s. 74-88). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Krautsuk, S. (28.10.2015). *Kättely, suukko vai korealainen katse – näin tervehdit oikein eri maissa*. Yle. Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/uutiset/3-8414689> Viitattu 15.4.2020
- Kuntatyönantajat. (2018). *Uusi varhaiskasvatuslaki muuttaa kelpoisuuksia, nimikkeistä päättää työnantaja*. Haettu osoitteesta: <https://www.kt.fi/ohjeet/kvtes/varhaiskasvatuslaki-kelpoisuudet-henkilostorakenne> Viitattu 26.2.2020
- Kääntä, L. (2011). *Katse, nyökkäys ja osoittava ele opettajan vuoronannossa luokkahuonevuorovaikutuksessa*. Teoksessa: Haddington, P. & Kääntä, L., (toim.) *Kieli, keho ja vuorovaikutus. Multimodaalinen näkökulma sosiaalisen toimintaan*. (s. 122-151). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Laakso, M-L. (2014) *Esikielellinen vuorovaikutus ja viestintä*. Teoksessa: Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. (s. 22–50). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Matsumoto, D. (2006). *Culture and Nonverbal Behavior*. Teoksessa: Patterson, M. L. & Manusov, V. L. (toim.) *The SAGE Handbook of Nonverbal Communication*. (s. 219 –236). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Matsumoto, D. & Hwang, H. C. (2013). *Culture and nonverbal communication*. Teoksessa: Knapp, M. L., Hall, J. A. *Nonverbal Communication*. (s. 696–728). Boston: De Gruyter Mouton.
- Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Tutkijalaitos*. Helsinki: International Methelp.
- Miettinen, A. (2020). *Maahanmuuttajat*. Väestöliitto. Haettu osoitteesta: https://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/ Viitattu 16.3.2020
- Mäkelä, J. (2005). *Kosketuksen merkitys lapsen kehityksessä*. Suomen Lääkärilehti, 14(60). (s. 1543-1549). Haettu osoitteesta:

https://asiakas.kotisivukone.com/files/pirpana2.tarjoaa.fi/tiedostot/kosketuksen_merkitys_artikkeli.pdf Viitattu 4.2.2020

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (n.d). *Usein kysyttyä varhaiskasvatuksesta*. Haettu: <https://minedu.fi/varhaiskasvatus-ukk> Viitattu 26.2.2020

Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf Viitattu 26.2.2020

Paavola, H. (2007). *Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmässä*. Tutkimuksia 283. Helsingin yliopisto. Haettu osoitteesta: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19984/monikult.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 16.3.2020.

Paavola, H. & Talib, M-T. (2010). *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pease, A. (1985). *Elekieli*. Helsinki: Kauppiaitten kustannus Oy.

Quilliam, S. (1994). *Lapsesi sanaton kieli. Käytännön opas vanhemmille*. Helsinki: Tammi.

Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) (1999). *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Atena.

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopiston julkaisuja. Haettu osoitteesta: https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf Viitattu 24.2.2020

Salo-Lee, L. (1996). *Ei-kielellinen viestintä*. Teoksessa: Saksala, E. (toim.) *Me ja muut – Kulttuurienvälinen viestintä*. (s. 58–71). Helsinki: Yle-opetuspalvelut.

Salo-Lee, L. (1996). *Kieli, kulttuuri ja viestintä*. Teoksessa: Saksala, E. (toim.) *Me ja muut – Kulttuurienvälinen viestintä*. (s. 6–35). Helsinki: Yle-opetuspalvelut.

Savinainen-Makkonen, T. & Kunnari, S. (2009). *Puheen, kielen ja kommunikoinnin kehitys lapsuudessa*. Teoksessa: Aaltonen, O., Aulanko, R., Iivonen, A., Klippi, A. & Vainio, M., (toim.) *Puhuva ihminen – Puhetieteiden perusteet*. (s. 114-121). Helsinki: Otava.

Suhonen, E. (2011). *Vuorovaikutussuhteiden merkitys taaperoiden kehitykseen ja oppimiseen varhais(erityis)kasvatuksessa*. Teoksessa: Alila, K. & Parrila S. (toim.) *Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010*. (s. 93–106). Oulu: Ediva.

Talvio, M. & Klemola, U. (2017). *Toimiva vuorovaikutus*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Varhaiskasvatuslaki 540/2018 Haettu osoitteesta:

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Lidp447153680> Viitattu 26.2.2020

Yoo, S. H. & Matsumoto, D. (2005). *Culture and Applied Nonverbal Communication*. Teoksessa: Riggio, R. E. & Feldman, R. S. *Applications of Nonverbal Communication*. (s. 255–277). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.